

اقدام پژوهی چیست؟

معلم پژوهنده کیست؟

چاپ سوم

روش تحقیق عملی

Action Research

با مقدمه دکتر علی دلاور

یوسف ایرانی - دکتر ابوالفضل بختیاری

بسم الله الرحمن الرحیم

روش پژوهش عملی
یا
اقدام پژوهی

همراه با

- ☑ برنامهٔ معلّم پژوهنده
- ☑ شیوه‌ی علمی مأخذ نویسی
- ☑ کتابنامه روش تحقیق

مؤلفان:

یوسف ایرانی و ابوالفضل بختیاری

سرشناسه:	بختیاری، ابوالفضل، ۱۳۴۵-
عنوان و پدیدآور:	روش پژوهش عملی، یا، اقدام‌پژوهی همراه با برنامه‌ی معلم پژوهنده... / مؤلفان ابوالفضل بختیاری، یوسف ایرانی؛ مقدمه‌ی دکتر علی دلاور.
مشخصات نشر:	تهران: لوح زرّین، ۱۳۸۲.
مشخصات ظاهری:	۳۲۰ ص. جدول، نمودار.
شابک:	۲۸۰۰۰ ریال (چاپ دوم). (چاپ سوم) ریال ۴۱۰۰۰: 964-8205-05-1
یادداشت:	فیپا
یادداشت:	چاپ دوم: ۱۳۸۴
یادداشت:	چاپ سوم: ۱۳۸۶ (فیپا).
یادداشت:	عنوان دیگر: روش تحقیق عملی (اقدام پژوهی).
یادداشت:	کتابنامه: ص ۲۶۷-۳۱۳؛ همچنین به‌صورت زیرنویس.
عنوان دیگر:	روش تحقیق عملی (اقدام‌پژوهی).
عنوان دیگر:	اقدام‌پژوهی
موضوع:	تحقیق.
موضوع:	روش شناسی.
شناسه افزوده:	ایرانی، یوسف، ۱۳۴۴
رده‌بندی کنگره:	Q۱۸۰/آ۱الف۹
رده‌بندی دیویی:	۰۰۱/۴۲
شماره‌ی کتابخانه‌ی ملی:	۲۶۶۱۱-۸۲م

▣ روش پژوهش عملی یا اقدام‌پژوهی همراه با برنامه‌ی معلم پژوهنده

▣ نویسندگان: دکتر ابوالفضل بختیاری، یوسف ایرانی

▣ ناشر: لوح زرّین

▣ حروف‌چین و صفحه‌آرا: مجید رفیعی‌پور

▣ طرح جلد: طاهر حسینی‌نژاد

▣ لیتوگرافی و چاپ: واصف

▣ شمارگان: ۲۰۰۰ جلد

▣ چاپ سوم: ۱۳۸۶

▣ قیمت: ۴۱۰۰ تومان

▣ نشانی: تهران ـ خیابان کارگر شمالی، خیابان نصرت، شماره‌ی ۲۵۰، واحد ۱۶.

▣ تلفن پخش: ۶۶۹۴۹۱۴۷ـ۶۶۴۲۷۰۵۳

Email : loh_zarrin@yahoo.com

تقدیم به:

تمامی معلمان، پژوهشگران و اساتیدی که از آنان آموختیم

از جمله:

جناب آقای دکتر علی دلاور

جناب آقای دکتر عباس بازرگان

جناب آقای دکتر عباس حری

جناب آقای دکتر علی علاقه‌بند

جناب آقای دکتر حسن پاشا شریفی

جناب آقای دکتر غلامعباس توسلی

جناب آقای دکتر باقر ساروخانی

جناب آقای محمد میرزایی

سرکار خانم دکتر شهلا کاظمی‌پور

سرکار خانم دکتر زهرا صباغیان

سرکار خانم دکتر زهره سرمد

جناب آقای دکتر سید محمد میرکمالی

جناب آقای دکتر اقبال قاسمی پویا

جناب آقای دکتر عزت اله نادری

جناب آقای دکتر نادر قلی قورچیان

جناب آقای دکتر محمد رضا حاجی آقازاده

جناب آقای دکتر حسین خنیفر

جناب آقای دکتر حمید ملکی

تقدیم به:

تمامی معلّمان و اساتیدی که از آنها آموختیم

و

تلاش‌های بی‌شائبه پدرمان و محبّت‌های مادرمان

و

صبوری و شکیبائی همسر و فرزندانمان

ر. زرین‌ترنج و م. ایرانی

وحید مهدی

فاطمه نرگس

این کتاب قابل استفاده برای

همکاران فرهنگی و معلّمان پژوهنده و پژوهشگر

دانشجویان مراکز آموزش عالی فرهنگیان

دانشجویان مراکز تربیت معلّم

کلیه دانشجویان و علاقه‌مندان پژوهش در عمل و اقدام پژوهی

برای آشنایی معلّمان باروش تحقیق عملی (اقدام پژوهی)

فهرست مطالب

عنوان | **صفحه**

بخش اول ـ آشنایی با پژوهش عملی و اهمیت آن در آموزش و پرورش

عنوان	صفحه

بخش دوم ـ مراحل پژوهش عملی (اقدام پژوهی)

فصل اول آمادگی و تشخیص (مرحلهٔ پیش از اجرا)

عنوان	صفحه

فصل دوم انتخاب یک الگو در پژوهش عملی

عنوان | صفحه

عنوان | صفحه

عنوان **صفحه**

عنوان | صفحه

عنوان	صفحه

عنوان **صفحه**

عنوان	صفحه

ضمائم

مقدّمه

انسان از دیرباز برای شناخت طبیعت و مقابله با قوای آن به کاوش در پدیده‌های پیرامون خود پرداخته است. یک دانشمند، ابتدا اشیاء یا رویدادهایی را که در جهان اتفاق می‌افتد مشاهده و بررسی می‌کند. این فعالیت ممکن است شامل توصیف واندازه‌گیری سرعت سقوط یک شیء یا طول [موج] منتشر شده از یک ستاره و یا شماره‌ی اتم‌های یک شیء باشد. این توصیف‌ها از طریق هدفی که بر آنها مترتّب است هدایت می‌شود. به عبارت دیگر انسان از زمان تولد، نسبت به محیط خویش کنجکاو بوده و تلاش کرده است که پدیده‌های پیچیده و بغرنج زندگی خود را حل کند. از باد و باران و رعد و برق که کنجکاوی انسان اولیه را برانگیخت گرفته، تا مسائل روزمره که تأثیر مستقیمی بر رفاه و احتمالاً بقای بشر داشته است. همه ما در جریان کارهای آموزشیِ روزانه خود، با مسائلی نظیر: چگونه بیاموزیم؟ چگونه آموزش دهیم؟ شاگردان را به چه شیوه‌ای راهنمائی کنیم؟ آموزش را چگونه سازمان دهیم؟ و دهها مسئله دیگر و دیگر رو به رو هستیم که باید برای آنها پاسخ مناسب و درست ارائه کنیم و سرانجام تصمیم مناسب اتخاذ کنیم.

روشهائی که انسان برای پاسخ دادن به سؤالات خود انتخاب می‌کند، متفاوت و گوناگون است. **روش** عبارتست از مجموعه فعالیتهایی که برای رسیدن به هدف یا هدفهایی صورت می‌گیرد و

پژوهش عبارتست از مجموعه فعالیتهائی که پژوهشگر با استفاده از آنها به قوانین واقعیت پی می‌برد. ***روشهای پژوهش*** در واقع ابزار دستیابی به واقعیت به شمار می‌روند. روشهای پژوهش معتددند و هر روشی تا اندازه‌ای به کشف قوانین علمی کمک می‌کند. در هر پژوهش، پـژوهشگر تـلاش مـی‌کند تـا مناسب‌ترین روش را انتخاب کند و آن روشی است که دقیق‌تر و صحیح‌تر از روشهای دیگـر قـوانـین واقعیت را کشف کند. بنابراین شناخت واقعیت‌های موجود و پی بردن بـه روابـط مـیان آنـها مسـتلزم انتخاب روش پژوهشی مناسب است. شناخت روشهای پژوهشی و آگاهی از نکات قوت و روش‌های استفاده از آنها در علوم اجتماعی و رفتاری از حساسیت بیشتری برخوردار است. زیرا این علوم، بیش از هر علم دیگری در فراز و نشیب روش‌های غیرعلمی سرگردان بوده‌اند. هدف اصلی این کتاب مـعرفی یکی از روشهایی است که در ***عمل*** به منظور توسعه و گسترش مهارت‌ها یا رویکردهای جدید و حل مسئله با استفاده از کاربرد مستقیم روشها و مهارتها در مراکز آموزشی و با محیطهای واقعی و شغلی به کار برده می‌شود. این روش [اقدام پژوهی] در سالهای اخیر بیش از سایر روشهای پژوهشی در عـلوم اجتماعی و انسانی شهرت پیدا کرده است.

پژوهش مورد بحث در این کتاب، از دو فعالیت جداگانه، یکی ***"عمل"*** و دیگری ***"پژوهش"*** تشکیل شده است. هر کدام از این دو فعالیت دارای ایده‌ئولوژی / متدولوژی و روش خاص خود هستند. در این روش پژوهشگر در دنیای ***واقعی***، اما در یک مقیاس کوچک مداخله می‌کند و سپس نتیجه این مداخله را به صورت دقیق مورد ارزیابی قرار می‌دهد. ***"پژوهش در عمل"***[1] تابع موقعیت است و با ***"تشخیص مسئله"*** در یک حوزه معین آغاز، و با تلاش برای حلّ آن در حوزه تعیین شده، ادامه پیدا می‌کند. این پژوهش غالباً به صورت گروهی اجرا می‌شود. به این معنی که گروهی از پژوهشگران درباره یک موضوع تشریک مساعی کرده و هر کدام از آنها به صورت مستقیم یا غیرمستقیم به عنوان ابزاری عمل می‌کند.

"پژوهش در عمل" در علوم اجتماعی و انسانی از دو مرحله تشکیل شده است: مـرحـله اول

1- action research

تشخیص که در آن مسائل و مشکلات مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرد و در پایان فرضیه و یا فرضیه‌هایی تدوین می‌شود. در مرحله دوم، فرضیه‌های صورت‌بندی شده آزمون می‌شوند. این آزمون آگاهانه و به صورت مستقیم، ترجیحاً در یک ***"موقعیت واقعی"***، صورت می‌گیرد. حوزه ***"پژوهش در عمل"***، به عنوان یک روش، خیلی گسترده است. کاربرد این روش، در روی پیوستاری قرار دارد که یک قطب آن، معلم مدرسه‌ای است که سعی دارد راه نوینی برای آموزش مسائل اجتماعی در کلاس خود بیابد و قطب دیگر آن، عبارت است از مطالعه پیچیده و دشواری دربارهٔ تغییر سازمانی یک صنعت که از گروهی بزرگ، با پشتوانهٔ دولتی تشکیل شده است. گرچه این روش در موقعیتهای متفاوت به کار برده می‌شود، ولی چارچوب ادراکی و ارزشیابی‌گونهٔ آن، به منظور افزایش آگاهی عملیاتی پژوهشگر از پدیده مورد پژوهش ثابت و مشابه است. ***پژوهش در عمل*** در مقایسه با سایر روشهای علمی از ***انعطاف‌پذیری*** بیشتری برخوردار است. زیرا در این روش، مرکز توجه، مسئله معینی است که هدف آن تأکید بیشتر بر آگاهی دقیق درباره یک موقعیت معین، با هدف ویژه است.

پژوهش در عمل در حوزه آموزش و پرورش در ۱۹۴۰ در ایالت متحده آمریکا آغاز شد. اما ظهور اولیه آنرا می‌توان به ۱۹۲۰ مربوط دانست؛ یعنی زمانی که از ***"روش علمی"*** در مطالعه ***"مسائل آموزشی (تربیتی)"*** استفاده شد. در این برهه از زمان، علاقه فزاینده‌ای بـه مطالعه تعامل گروه و فرآیندهایی پیدا شد و به موازات آن حرکت ***پیش رونده‌ای*** برای پژوهش در حوزه دیگر شکل گرفت.

در اینجا نظر خوانندگان عزیز را به این کتاب جلب می‌کنم. در این کتاب درباره چگونگی کمک به معلمان در ایجاد سبکی مبتنی بر ***پژوهش در عمل*** راهنمائیهایی شده است. در کتاب مورد بحث نمونه‌هایی ارائه شده است که از طریق آنها راههای انجام پژوهش، توسط معلم در کلاس توضیح داده شده است.

کتابی که پیش رو دارید با پرداختن به مفاهیم اساسی و بنیادی پژوهش در عمل، متنی جامع و کامل برای پژوهشگران، دانشجویان، معلمان و سایر علاقمندان پژوهش عملی [اقدام پژوهی] است.

تدوین چنین کتابی، گامی مهم در توسعه، ترغیب و ترویج فرهنگ پژوهش در نظام آموزشی است

که کمبود آن در دوره‌های اقدام پژوهی، آموزش عالی و کاربردی مشهود می‌باشد. بنده با شناختی از نویسندگان به ویژه آقای دکتر ***ابوالفضل بختیاری*** دارم این اثر را تلاشی سازنده در گسترش **پژوهش در عمل** می‌دانم.

برای تمامی تلاشگران آموزش و پژوهش، آرزوی توفیق دارم. امیدوارم مؤلفین در راهی که در پیش گرفته‌اند همواره موفق و مؤید باشند.

دکتر علی دلاور
استاد دانشگاه علامه طباطبائی تهران
زمستان ۱۳۸۲

پیشگفتار

پژوهش[1] (تحقیق) به منزلهٔ استخوان‌بندی برنامه‌های توسعهٔ جوامع بشری به شمار می‌آید، میزان توجه دولت‌ها به این امر و بودجه‌ای که به آن اختصاص داده می‌شود، از شاخص‌های اصلیِ توسعه محسوب می‌شود[2].

براساس گفته‌ی "فدریکو مایور" مدیرکل یونسکو: در سال ۱۹۹۰ میلادی هزینه پژوهش و توسعه به عنوان درصدی از تولید ناخالص ملی (GNP)[3] در کشورهای صنعتی ۲/۹ درصد بود، در حالی که بسیاری ازکشورهای در حال توسعه به سختی می‌توانند یک دهم درصد [۰/۱درصد] این میزان را هزینه کنند[4]. یعنی هزینه پژوهش درکشورهای پیشرفته حدود ۲۹ برابرکشورهای در حال توسعه است و حتی اشاره شده که کشورهای در حال رشد با مشکل هزینه و **کمبود *نیروی انسانی متخصص*** در زمینه‌ی پژوهش مواجه هستند.

به گفته‌ی وزیر «علوم، تحقیقات و فناوری»[5]. «شاخص تعداد پژوهشگر در یک میلیون نفر

1- Research

۲ـ هریس ام. کوپر، پژوهش ترکیبی، ترجمه‌ی محمدعلی حمیدرفیعی (تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی، ۱۳۷۹)، ص ۹.

3- Gross National Product(GNP).

۴ـ یونسکو، گزارش علمی جهان، ترجمهٔ سعید علوی نائینی (تهران: همشهری، ۱۳۷۶)، ص پیشگفتار.

5- Technology.

جمعیت، که یکی از شاخص‌های اساسی و مهم برای ارزیابی پیشرفت علمی کشورها به شمار می‌رود در ایران ۳۳۸ نفر است[1]. یعنی در هر یک میلیون نفر ۳۳۸ نفر پژوهشگر در ایران وجود دارد؛

این در شرایطی است که طبق آمارهای بیان شده، شمار پژوهشگران کشور نسبت به سال‌های قبل از انقلاب بیش از ده برابر شده است[2]. در حالی که در کشورهای در حال توسعه در هر یک میلیون نفر جمعیت ۳۶۹۴ نفر پژوهشگر وجود دارد، مثلاً آمار پژوهشگر در شوروی[سابق] در هر یک میلیون نفر ۵۸۹۲ نفر؛ و در آمریکا ۱۰۵۰۹ نفر می‌باشد[3].

بنابراین کشورهایی که به مسأله‌ی پژوهش توجه خاص مبذول کرده و به طور جدی به آن پرداخته‌اند، در جدال با مشکلات موفق بوده و به رشد اقتصادی و صنعتی قابل توجهی دست یافته‌اند. و توانسته‌اند رفاه و آسایش نسبی اعضای جامعه خود را فراهم سازند.

چنانکه ادعا شده: «به ازای هر ۱ ریال سرمایه‌گذاری تحقیقاتی، می‌توان به طور متوسط ۳۰ ریال برداشت کرد[4].» چرا که در واقع پژوهش، مجموعه فرایندهایی است که به منظور ایجاد پیوند نوین بین تجربه و نظر به کار گرفته می‌شود. از این رو شناخت ریشه‌ای آن مستلزم شناخت اصولی و ریشه‌ای روش‌شناسی[5] است. چون که حواس ما در تشخیص کیفیت حوادث گاه اشتباه می‌کند. و بسیار اتفاق افتاده است که آدمی با توجه به ظواهر امر حقیقتی را تصور می‌کند، اما پس از مدتی تجارب او نادرستی تصورش را اثبات می‌نماید. از این رو بهتر است تا صحّت و درستی مطلبی بر ما مشخص نشده است بر قطعیت آن حکم نکنیم و اگر احیاناً حکمی صادر کردیم با احتیاط بیان شود که در صورت پیدا شدن حقایق دیگر که مغایر با حقیقت قبلی باشد بتوان در حکم قبلی تجدید نظر کرد. به همین ترتیب در قبول نظر دیگران نیز باید جانب احتیاط را رعایت کرد، چه گذشت زمان این حقیقت[6] را ثابت کرده است که

۱ـ مصطفی معین، خبرهای کوتاه، روزنامهٔ ابرار، شماره‌ی ۳۴۶۰(۲۸ مهرماه ۱۳۷۹).

۲ـ آر. کی. جین واچ. سی. تراباندیس، مدیریت بر مدیریت‌ناپذیر: مدیریت سازمان‌های تحقیقاتی (تهران: مؤسسه آموزشی و تحقیقاتی صنایع دفاعی، ۱۳۷۶)، ص پیشگفتار مترجم.

۳ـ خبرنامهٔ آموزش عالی، شمارهٔ ۲۰، ۱۳۸۰، ص ۲.

۴ـ آر. کی. جین واچ. سی. تراباندیس، منبع پیشین، ص ج.

5- Methodology

۶ـ Truth (حقیقت): از نظر «دیوئی» تحقیق مهم‌تر از حقیقت است و آنچه در نتیجه تحقیق به دست می‌آید به عنوان حقیقت

تصورات مبتنی براحساس، بی آنکه کلیه‌ی جوانب آن بررسی شده باشد ممکن است غلط از آب درآید.

پژوهشگران و نویسندگان روش‌های تحقیق، با توجه به هدف و ملاک خود از تحقیق دسته بندی‌های مختلفی ارایه نموده‌اند. لذا تحقیق را براساس نوع داده‌های مورد نیاز به سه دسته تقسیم کرده‌اند:

۱ـ تحقیق تاریخی، ۲ـ تحقیق توصیفی ۳ـ تحقیق آزمایشی(تجربی). تحقیق توصیفی نیز به پنج دسته تقسیم شده است: پیمایشی، همبستگی، پس ـ رویدادی (علّی ـ مقایسه‌ای) مطالعهٔ موردی[1] و اقدام پژوهی[2].

هدف ما از این نوشته تأکید بر نوع خاصی از تحقیق کاربردی است (اقدام پژوهی یا تحقیق عملی) که تلاش آن صرفاً فائق آمدن بر مسائل و مشکلات «اینجا» و «اکنون» و «همین موقعیت خاص» است. در این نوع تحقیق محقّق باید یافته هایش را از نظر استفادهٔ *عملی*، در موقعیت محلی یا منطقه‌ای ارزشیابی کند نه از نظر استفاده درکاربردهای عمومی. این نوع تفکّر دربارهٔ تحقیق از حدود سال‌های ۱۹۳۰ تاکنون توجه دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت را به خود جلب کرده و زمینه‌ای را عرضه کرده است تا آنها، فعالیت‌های تحقیقی را با حرفه‌ی معلمی درهم بیامیزند. این افراد بر این عقیده‌اند که این امر به معلّمان کمک‌می‌کند تا در زمینه‌های مختلفی از جمله: عینیت‌گرایی، عمل گرایی، یادگیری عملی، عادت تفکّر علمی و توانایی همکاری و همفکری، با یکدیگر، رشد یافته و مهارت لازم راکسب کنند. در این اثر سعی شده روش تحقیقِ عملی (اقدام پژوهی) و کاربرد آن در آموزش و پرورش، با مثال و نمونه‌های عملی ارایه گردد.

لذا در این نوشتار تلاش شده تا با استفاده از منابع و اطلاعات پراکنده‌ای که در این زمینه وجود دارد منبعی منظم تهیه شود تا ان شاء ا... برای علاقه‌مندان به ***تحقیقِ عملی (اقدام پژوهی)*** و

☜ تلّقی می‌شود. به طور کلی گفته می‌شود حقیقت قضیه‌ای است که تصویر دقیقی از واقع یا نفس امر را در بر دارد. برگرفته از: علی شریعتمداری، فلسفه: مسائلی فلسفی، مکتب‌های فلسفی و مبانی علوم (تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی، ۱۳۷۶)، ص ۳۸۷.

1- Case study (مورد پژوهی، مورد کاوی).

2- Action Research (تحقیق در عمل ـ پژوهش عملی).

دست‌اندرکاران امر آموزش و پرورش مفید واقع گردد.

لازم به تذکر است در پایان از اداره کل آموزش و پرورش استان قم به ویژه جناب آقای محمد اسدی مدیر کل محترم که ما را در تدوین و تألیف این اثر ترغیب و تشویق و از نظر مالی حمایت فرمودند بسیار قدردانی و سپاسگزاری می‌نماییم. و همچنین خود را مدیون اساتید بزرگوار، همکاران عزیز فرهنگی، دانشجویان و به خصوص رهنمودها و پیشنهادهای ارزنده و مفید آقایان مسعود ظهرابی کارشناس مسئول محترم نیروی انسانی و تربیت معلّم و محمد عسگری رئیس مرکز آموزش عالی فرهنگیان استان و مهدی تقوایی کارشناس محترم نیروی انسانی و تربیت معلّم استان می‌دانیم و در اینجا از آنها صمیمانه سپاسگزاری و تشکر می‌کنیم.

و از همه اساتید، دانشجویان، دوستان و همکاران عزیز فرهنگی خواهشمندیم پس از مطالعه ما را از رهنمودهای ارزنده و سازندهٔ خود محروم نسازند. چرا که در تدوین و چاپ این اثر کوشش بسیاری انجام شده که با دقّت همراه باشد ولی به رغم کوشش‌ها ممکن است نکاتی وجود داشته باشد که بتوان آن‌ها را بهبود بخشید لذا عزیزان منّت نهاده موارد را به اطلاع مؤلفین برسانند.

یوسف ایرانی و ابوالفضل بختیاری

مدرسین مرکز آموزش عالی فرهنگیان استان قم

تابستان ۱۳۸۰

بخش اول

آشنایی با پژوهش عملی

واهمیت آن در آموزش وپرورش

مقدمه

پژوهش یک فعالیّت منظم، منسجم، با روش سنجیده‌ای در جهت رسیدن به هدف است و هدف کشف حقیقت[1] است. هدف از تحقیق پاسخگویی به سؤالات باکمک روش‌های نظام‌مند[2] علمی است. تحقیق از مصدر "حق" است. یعنی رسیدن به حق و به این اعتبار، ما که مسلمانیم و در کارها "حق" می‌گوئیم و امور را در حق می‌جوئیم باید بیش از همه محقّق باشیم، و نه فقط کتاب خوان و کتابدان و احیاناً ناقل مطالبی که در کتابهای دیگران است[3].

همانطور که می‌دانیم تحقیقات تابع مسائلی است که طرح می‌شود. به قول "انیشتین" ***طرح مسأله نصف حل مسأله است.*** در واقع تشخیص مسأله خود مسأله‌ای مهم است. حال اگر بخواهیم درپی توسعه و بسط و گسترش تحقیقات باشیم، ابتدا باید ببینیم مسائل کدامند و چگونه باید آنها را درک و استخراج کرد و سپس با استفاده از فنون و روش‌های تحقیق درصدد شناخت و حلّ آنها برآئیم.

---

۱ ـ برای اطّلاع بیشتر از مفهوم حقیقت (Truth) و واقعیت (Reality) به کتاب زیر مراجعه فرمائید:
ـ علی شریعتمداری، فلسفه، پیشین، صص ۳۸۷ ـ ۳۸۶.

2- Systematic.

۳ ـ علی محمد کاردان، «ضرورت بسط و توسعهٔ تحقیقات درآموزش وپرورش»، پژوهش در آموزش، تک‌نگاشت۱۷ (تهران: پژهشکدهٔ تعلیم و تربیت، ۱۳۷۷)، ص۸.

جایگاه تحقیق در آموزش و پرورش[۱]

یک مسأله مهم این است که اصولاً طرح مسأله در میان معلّمان مرسوم نیست و خیال می‌کنیم همه چیز را می‌دانیم. اما انسان تا زمانی که ذهن خود را از پیش داوری‌ها و عقاید ساخته و پرداخته‌ای که به او تلقین شده است خالی نکند نمی‌تواند محقّق باشد. همین اطلاعات خود را کافی دانستن سبب شده است که در علوم تربیتی (آموزش و پرورش) چنان که باید و شاید راه تحقیق را در پیش نگیریم.

تا جنگ جهانی اول، وضعیت اروپا هم کمی شبیه وضعیت فعلی ما بود یعنی تعلیم و تربیت موضوع بحث فلاسفه بود. اما رفته رفته در اروپا و آمریکا متوجه شدند که مسائل تربیتی مثل همه‌ی وقایع و پدیده‌های طبیعی و انسانی از طریق "روش علمی" قابل مطالعه است. همین امر باعث شد رشته‌ای تحت عنوان روش تحقیق در علوم تربیتی[۲] بوجود آید که به کندوکاو[۳] و پژوهش در مسائل آموزش و پرورش و جامعه می‌پردازد.

یکی دیگر از دلایل عدم گسترش تحقیقات آموزشی و پرورشی این است که در جامعه ما نظامی(دوره‌هایی) تحت عنوان ابتدایی، راهنمایی، متوسطه و آموزش عالی شکل گرفته و عمدتاً از روش‌های سنتی استفاده می‌کنند و همین روش‌ها سینه به سینه منتقل می‌شود.

عامل دیگر، بی خبری و ناآگاهی دست‌اندرکاران نظام آموزشی[۴] به ویژه معلّمین از روش‌های تحقیق می‌باشد، که پا به میدان تحقیق نمی‌گذارند، چندین هزار معلّم و آموزگار و استاد وجود دارد که با مسأله تحقیق تماس نزدیک دارند منتهی بی‌خبر و ناآگاهند و حتّی دانشجویان تحصیلات تکمیلی اغلب برای انتخاب موضوع تحقیق به مشکل برخورد کرده و معمولاً از استاد راهنما یاری می‌جویند[۵]، که اگر آنها را آموزش داده، فعّال و آگاه کنیم در آینده نتیجه و پی‌آمد این کار را می‌توان در نظام آموزشی دید.

عامل بعدی کمبود نهادهای تحقیقاتی است که در کشور ما انگشت شمارند. در حالی که در

1- Research in Education.

2- Research method in Education (Educational Research)

3- Inquiry

4- Educational System

۵- زهره سرمد، عباس بازرگان و الهه حجازی، **روش‌های تحقیق در علوم رفتاری** (تهران: آگه، ۱۳۷۹)، ص ۲۹.

کشورهای نسبتاً پیشرفته از صدها نهاد تجاوز می‌کند. و مسائل دیگر از جمله: کمبود سرمایه‌گذاری[۱] مناسب، مدیریت نادرست علمی، کم بهادادن به نسل جوان، تلف کردن استعدادها، نامعیّن بودن دقیق اولویّت‌های تحقیق در کشور، فقدان نظام واحد و منسجم تحقیقاتی، عدم تخصیص منابع مالی کافی جهت انجام تحقیقات، محدود بودن منابع ارزی، عدم بکارگیری نتایج تحقیقات در بخش‌های تولیدی و اجرائی، محدود و پائین بودن سطح کیفی پژوهشگران کشور، ضعف ارتباطات پژوهشی در مقیاس ملی و جهانی، نارسایی‌های متعدد در سیستم‌های اطلاع‌رسانی علمی، توجه کمتر به تحقیقات مربوط به علوم پایه و کاربردی، ضعف ارتباط واقعی بین دانشگاه‌ها و بخش‌های تحقیقاتی با مراکز تولیدی، عدم حمایت جدی از مؤسسات مبنی بر نظارت درکیفیت تولید و ساخت مراکز صنعتی ـ تولیدی کشور[۲] و نهایتاً عدم تامین رفاه معلّم، مدرّس، و پژوهشگر می‌باشد[۳].

و امّا اینکه چگونه تحقیقات را در آموزش و پرورش گسترش دهیم و نهادینه کنیم؟ به نظر می‌رسد اولین شرط گسترش تحقیقات اعتقاد به تحقیق است. یعنی قبول این اصل که اصلاح، بهبود و پیشرفت اجزای نظام آموزش کشور منوط به تحقیقات آموزشی و پرورشی و بکارگیری [نتایج و یافته‌های] آن است. این اعتقاد باید در سطح جامعه و در میان قشرهای مختلف به خصوص قشر تصمیم‌گیرنده بوجود آید.

۱ـ با توجه به نظر "فدریکو مایور" (مدیرکل یونسکو) به نقل از گزارش علمی جهان یونسکو: به طور کلی در سال ۱۹۹۰ می‌دی هزینه پژوهش و توسعه به عنوان درصدی از تولید ناخالص ملی (GNP) برای جهان صنعتی ۲/۹ درصد بود، در حالی که بسیاری از کشورهای در حال توسعه به سختی می‌توانستند یک دهم [۰/۱] این میزان را هزینه کنند {یونسکو، **گزارش علمی جهان**، ترجمه سعید علوی نائینی(تهران، همشهری ۱۳۷۶)، ص پیشگفتار}. قابل ذکر است سرمایه‌گذاری در کشورهای در حال توسعه ۳/۹ درصد(۱۶/۹۶۵میلیارددلار) و کشورهای صنعتی ۶۹/۱درصد(۴۱۸/۰۳۵ میلیارد دلار) می‌باشد {محسن‌نوغانی (گردآوری کننده) سیمای پژوهش در ایران و جهان: تحقیق و توسعه در جهان، شورای تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش استان خراسان و پژوهشکدهٔ تعلیم و تربیت وزارت آموزش و پرورش، جزوهٔ تکثیر شده در نشست کارشناسان تحقیقات و اعضای هیأت علمی شوراهای تحقیقات کشور در مشهد(مشهد: ۲۱ الی ۲۲ آبان ۱۳۸۰):ص ۱۵}.

۲ـ برگرفته از:

ـ زینالو، "نگاهی به وضعیت پژوهش در جهان و ایران"، **فصلنامه علمی دانشگاه علوم پزشکی زنجان**، سال اوّل، شمارهٔ اوّل (زمستان ۱۳۷۱)، صص ۵ـ۳.

۳ـ علیمحمد کاردان، "ضرورت بسط و توسعهٔ تحقیقات در آموزش وپروش، چراوچگونه؟"، **پژوهش در آموزش، مجموعه مقاله‌ها** شماره ۱۷ (تهران : پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۷۷): صص ۱۰ـ۹.

راه حل دراز مدت مسأله آن است که روش آموزش را از دبستانها تا دبیرستانها و دانشگاهها تغییر دهیم و به دانش‌آموزان بیاموزیم که چگونه مساله را طرح و حل کنند. (طراحی خوب مسأله نصف حل مسأله است) اما متأسفانه در حال حاضر ما مطالب آموزشی را به هر نحو ممکن به مغز دانش‌آموزان فرو می‌کنیم و بعد هم آن را در یک امتحان پس می‌گیریم. لذا ما باید از دوران کودکی، نوجوانی و جوانی جامعه را برای پژوهش و پذیرش آن آماده کنیم، و برای اینکه تحقیق در بعد کلان و خُرد، یعنی در سطح برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری‌های عمومی از یک سو و در سطح مدارس و مؤسسات آموزشی از سوی دیگر، جزو برنامه‌های عادی در آید و معلّمان و مدیران خود را موظف به تحقیق بدانند، *"اوّل تحقیق سپس تصمیم"*، باید اصول و روش‌های تحقیق علمی را بیاموزند و از آن استفاده نمایند. برای تحقّق این هدف، دانشکده‌های علوم تربیتی و دیگر مراکز آموزش عالی وابسته به آموزش و پرورش و هم چنین مراکز تربیت معلّم موظفند معلّمان آینده را به طور عملی و نظری با اصول و روش‌های آموزشی و پژوهشی آشنا کنند. پس باید از طریق بازآموزی و کارآموزی و نشر جزوه‌ها، معلّمان کنونی را با روش‌های عملیِ تحقیق آشنا کنیم و افراد مستعد و علاقه‌مند را به نحو شایسته و با کم کردن کار تدریس به این کار تشویق نمائیم، هم چنین باید در بودجه آموزش و پرورش و تقسیمات آن سهم قابل توجهی را به امر تحقیق اختصاص دهیم[1].

اهمیت اقدام پژوهی در آموزش و پرورش

در تعریف تحقیق بیان شده که تحقیق عبارت است از فرایند جستجوی منظم برای مشخص کردن یک موقعیت نامعین، یا به قول جان دیوئی[۱۹۳۸][2] مفهوم اساسی تحقیق به عنوان مشخص ساختن یک موقعیت نامعین است[3]. و به اعتقاد وی مراحل عمده روش علمی عبارتند از:

۱ـ پی‌بردن به مسأله ۲ـ جستجوی پیشینه ۳ـ تدوین فرضیه ۴ـ مشاهده و آزمون فرضیه ۵ـ پذیرش، رد یا تعدیل فرضیه.

تحقیق عبارتست از تغییر کنترل یا هدایت شده موقعیت نامعیّن به صورت موقعیتی که از لحاظ

۱ـ علیمحمد کاردان، منبع پیشین، صص ۱۲ـ۱۱.

2- John Dewey (1938).

۳ـ جان دیوئی، **منطق تئوری تحقیق**، ترجمه‌ی علی شریعتمداری (تهران: دانشگاه تهران، ۱۳۶۹)،ص ۱۸.

مشخصات و روابط کاملاً معین و ثابت می‌باشد و در وضعی قرار دارد که عناصر موقعیت اصلی به صورت یک کل متّحد تغییر یافته‌اند[۱].

در مرحله *اول* پژوهشگر با ملاحظه یک وضعیت غیر قابل انتظار که برای او مبهم یا ناآشنا است، حساس می‌شود. و با یک موقعیت نامعین برخورد می‌کند. مرحله **دوم** برای حل مسأله به جستجوی سابقه موضوع(پیشینه)[۲] می‌پردازد تا بتواند عواملی را که به طور بالقوه به بروز مسأله انجامیده است حدس زده یا گمان‌های بخردانه‌ای (فرضیه[۳]) درباره آن به دست آورد. در این مرحله باید به پیشینه و سوابق امر دربارهٔ مسأله بپردازد و به اندیشه‌های تخصصی و نظریات مربوط رجوع کند. مرحله **سوم** پژوهشگر به تدوین فرضیه یا سؤال‌های تحقیق می‌پردازد. مرحله ***چهارم*** به مشاهده می‌پردازد و بالاخره در مرحلهٔ آخر با توجه به یافته‌های حاصل از مشاهده به سؤال مربوط به تحقیق پاسخ داده، فرضیه را رد یا به طور موقّت آن را پذیرفته و یا اینکه به تعدیل فرضیه می‌پردازد. در اینجا باید توجه داشت پژوهشگر هیچ‌گاه به اثبات فرضیه نمی‌پردازد. لذا "محقّق مؤمن و متعهد در تمام مراحل تحقیق به فکر آزمودن فرض خود است، نه اثبات آن"[۴]. این امر بدان جهت است که پژوهشگر با استفاده از شیوه‌های قیاس[۵]، استقراء[۶]، روش علمی و با توجه به داده‌های که به کار می‌برد فقط می‌تواند فرضیه‌ی خود را رد یا اینکه به طور موقت از رد کردن فرضیه خودداری کند. این ماهیت آزمون آماری است که آزمون فرضیه‌ی پژوهشی بر آن استوار است[۷].

انواع روش‌های تحقیق

به طور کلی روش‌های تحقیق در علوم رفتاری را می‌توان با توجه به دو ملاک تقسیم بندی کرد:

۱ـ همان، ص ۱۳۴.

2- Literature Review [بازنگری و مطالعه ادبیات موضوع (تحقیق)]

3- Hypothesis

۴ـ عزت‌الله نادری و مریم سیف نراقی، روش‌های تحقیق و چگونگی ارزشیابی آن در علوم انسانی با تأکید بر علوم تربیتی (تهران: بد، ۱۳۶۹)، ص ۱۷.

5- Deduction

6- Induction

۷ـ زهره سرمد، عباس بازرگان و الهه حجازی، روش‌های تحقیق در علوم رفتاری (تهران: آگه، ۱۳۷۶)، ص ۲۳.

الف) براساس هدف   ب) براساس نحوه گردآوری داده‌ها[1].

الف) انواع تحقیقات علمی براساس هدف

۱ ـ تحقیق بنیادی یا پایه‌ای[2]

هدف اساسی این نوع تحقیقات آزمون نظریه‌ها، تبیین روابط بین پدیده‌ها و افزودن به مجموعه‌ی دانش موجود در یک زمینهٔ خاص است. تحقیقات بنیادی نظریه‌ها را بررسی کرده، آن‌ها را تایید، تعدیل یا رد می‌کند. و با تبیین روابط میان پدیده‌ها، کشف قوانین و اصول علمی می‌پردازد و نهایتاً این که هدف تحقیق‌بنیادی توسعهٔ مجموعه‌ی دانسته‌های موجود درباره اصول و قوانین علمی است. پژوهشگران در این نوع پژوهش توجه زیادی به استفاده یا کاربرد نتایج در مسائل واقعی زندگی یا مسائل خارج از حوزه مورد علاقه خودشان ندارند[3].

۲ـ تحقیق کاربردی[4]

هدف تحقیقات کاربردی توسعه دانش کاربردی در یک زمینه خاص است. به عبارت دیگر تحقیقات کاربردی به سمت کاربرد علمی دانش هدایت می‌شود. نتایج این نوع تحقیقات در تعلیم وتربیت، طراحی برنامه‌های درسی و کمک به اتخاذ تصمیم‌های مربوط به نظام آموزشی می‌باشد. بنابراین این نوع تحقیقات بر خلاف تحقیق پایه‌ای (بنیادی) محدودیت زمانی و مکانی دارند.

۳ـ تحقیق عملی یا اقدام پژوهی[5]

با استفاده از اقدام پژوهی (تحقیقِ عملی) می‌توان موقعیت‌های نامعین محسوس مربوط به اقدام‌ها و عملیات آموزشی را مشخص کرد و در شناخت مسائل، رفع مشکل و بهبود آن‌ها کوشید.

البته "سرمد، بازرگان و حجازی"(۱۳۷۹) بجای اقدام‌پژوهی، تحقیق و توسعه را جزء سومین نوع تقسیم بندی تحقیقات برمبنای هدف به کار برده‌اند و اقدام‌پژوهی را از انواع تحقیقات توصیفی

1- Data

2- Fundamental research(Basic Research)

۳ـ عزت اله نادری و مریم سیف‌نراقی، روش‌های تحقیق...، پیشین، صص ۳۷ ـ ۳۶.

4- Applied research

5- Action research

می‌دانند[1]. در صورتیکه بیشتر نویسندگان، اقدام‌پژوهی را در ردیف دسته‌بندی انواع تحقیق بر مبنای هدف قرار می‌دهند، برای مثال حافظنیا(۱۳۷۷) تحقیقات علمی را براساس هدف اینگونه آورده است:

۱ـ تحقیق بنیادی ۲ـ تحقیق کاربردی ۳ـ تحقیق عملی، وی تحقیق عملی را اینگونه توصیف می‌کند:

> **تحقیق عملی** این تحقیق را باید تحقیق حل مسأله یا حل مشکل نامید، زیرا نتایج آن مستقیماً برای حل مسأله به کار گرفته می‌شود. تحقیقات عملی نوعاً خصلت محلی و موضعی داشته، از خاصیت تعمیم‌پذیری نتیجه برخوردار نیستند. این تحقیقات نیز بر فاصله داده‌های تحقیقات بنیادی تکیه دارند، زیرا از معلومات و قوانین آنها استفاده می‌شود. چون تحقیقات عملی با هدف رفع مشکل [رفع و حل مسأله] انجام می‌شود، توسط هر کس که با مشکل [مسأله] روبه‌رو باشد انجام‌پذیر است. مثال بررسی علت مردودی دانش‌آموزان یک مدرسه و راه‌های برطرف کردن آن ـ طراحی مدل و روشی سودمند برای کارآمد شدن وسیله کمک آموزشی و روش تدریس خاص ـ کشف علل افزایش ترک خدمت کارکنان یک مؤسسه و راه حل آن[2].

ب) انواع تحقیقات علمی برحسب نحوهٔ گردآوری داده‌ها

۱ ـ تحقیق تاریخی

باید توجه داشت در نوع تاریخی داده‌های لازم برای تحقیق که مربوط به رویدادها و وقایع گذشته است از قبل وجود دارد. در این مورد پژوهشگر باید به جستجو بپردازد تا داده‌های مورد نیاز را بیابد. در حالی که برای تحقیق توصیفی و تحقیق آزمایشی، خود پژوهشگر باید به تولید داده‌ها بپردازد.

۲ـ تحقیق توصیفی

تحقیق توصیفی را نیز به پنج دسته تقسیم کرده‌اند: ۱ ـ تحقیق پیمایشی[3] ۲ ـ تحقیق همبستگی[4]

۱ـ سرمد، بازرگان و حجازی،منبع پیشین، ص ۸۳.

۲ـ محمدرضا حافظنیا، مقدمه‌ای بر روش تحقیق در علوم انسانی (تهران: سمت، ۱۳۷۷)، صص ۴۱ ـ ۴۰.

3- Survey research

۴ـ تحقیقات همبستگی (Correlation research or Correlation Study) شامل کلیه پژوهش‌هایی است که در آنها سعی می‌رود رابطه بین متغیرهای مختلف با استفاده از ضریب همبستگی، کشف یا تعیین شود. هدف روش تحقیق همبستگی مطالعهٔ حدود تغییرات یک یا چند متغیر با حدود تغییرات یک یا چند متغیر دیگر است. (هدف ضریب همبستگی بیان

۳ـتحقیق علّی ـ مقایسه‌ای یا پس رویدادی[1] ۴ ـ تحقیق موردی (مورد پژوهی)[2] ۵ ـ تحقیق عملی (اقدام‌پژوهی)[3]. همانطور که ملاحظه شد از نظر "بازرگان"، اقدام‌پژوهی در زمرهٔ روش‌های تحقیق توصیفی است و هدف این دسته از پژوهشهای تربیتی، توصیف شرایط یا پدیده‌های مربوط به نظام آموزشی می‌باشد[4].

لذا هر یک از افرادی که در نظام آموزشی به نحوی دست‌اندرکار فعالیت‌های آموزشی می‌باشند و به ویژه با فرایند یاددهی ـ یادگیری[5] سرو کار دارند، می‌توانند برای شناخت مسائل و مشکلات مبتلابه آموزشی و پی‌بردن به راههای کاهش این مشکلات، اقدام‌پژوهی را به طور انفرادی یا گروهی بکار برند. این نوع تحقیق می‌تواند بازخورد[6] لازم را برای بهبود واحدهای آموزشی، فرایند یاددهی ـ یادگیری و نیز ارزیابی آموخته‌ها را فراهم آورد. یکی از مزیت‌های اقدام‌پژوهی آن است که، پژوهشگر براساس نتایج بدست آمده می‌تواند تعدیل یا تغییر لازم را بلافاصله به *عمل* آورد.

☜ رابطه بین دو یا چند متغیر به صورت ریاضی است که مقدار این ضریب بین ۱+ و ۱- می‌باشد).
برگرفته از: علی دلاور، مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی(تهران: رشد، ۱۳۷۴)، صص ۱۸۸ ـ ۱۷۷.

۱ـ به تحقیقات علّی ـ مقایسه‌ای، (Causality ex - Post facto(causal comparative پس رویدادی (پس از وقوع) نیز گفته‌اند، زیرا علّت و معلول (متغیر مستقل و وابسته) پس از وقوع مورد بررسی قرار می‌گیرد. استفاده از این طرح به این دلیل است که در برخی مواقع "علّت خصیصه‌ای" [ویژگی] بوده و قابل دستکاری نمی‌باشد مانند جنسیت و در بعضی مواقع دیگر علت خصیصه‌ای نیست ولی دستکاری آن‌ها از کنترل پژوهشگر خارج یا غیرانسانی است(سرمد، بازرگان و حجازی، ۱۳۷۹ ص ۱۰۰)، منظور از علت و متغیر خصیصه‌ای (ویژگی) آن متغیرهایی است که نمی‌توان آنرا دستکاری کرد. بنابراین پژوهشگر هیچگونه دخالتی در بروز آن حادثه نداشته است (نادری و سیف نراقی، ۱۳۷۸، ص ۸۵)، مثال: بررسی علل بزهکاری (دزدی) زندانیان ـ بررسی علل آتش‌سوزی یک موزه؛ در تحقیقات علّی (پس رویدادی) پژوهشگر می‌خواهد علت یا عوامل بروز حادثه را بشناسد تا نسبت به پیشگیری مسأله مشابه در آینده اقدام کند، تحقیقات علّی معمولاً از نوع کاربردی هستند و نتایج آنها برای جلوگیری از تکرار حوادث و وقایع نامطلوب، یا توسعه وقایع و حوادث مطلوب مورد استفاده قرار می‌گیرد. تحقیقات علّی از جهتی به تحقیقات تاریخی شباهت دارد(حافظ‌نیا، ۱۳۷۷،ص ۵۷).

2- case study (مطالعه موردی، موردکاوی).

3- Action research

۴ـ عباس بازرگان، "اقدام‌پژوهی و کاربرد آن در تعلیم وتربیت"، **فصلنامه‌ی تعلیم وتربیت**، شماره ۳۵ و ۳۶ (پاییز و زمستان۱۳۷۲): صص۵۲ ـ ۴۱.

5- Learning - Teaching

6- Feed back

۳ ـ تحقیق آزمایشی

در تحقیق آزمایشی به منظور برقراری رابطه علت ـ معلولی میان دو یا چند متغیر از طرح‌های آزمایشی استفاده می‌شود. ویژگی‌های این نوع تحقیق آن است که الف) متغیرهای مستقل دستکاری می‌شود ب) سایرمتغیرها به جز متغیر وابسته ثابت نگه‌داشته شده و کنترل می‌شوند. ج) تأثیر متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته مشاهده می‌شود. برای این منظور در تحقیق آزمایشی گروه تجربی[1] و گروه گواه[2](کنترل) انتخاب می‌شوند و از طریق آنها تفاوتهای میان آزمودنی‌ها کنترل می‌شود[3].

همانطور که می‌دانیم معلّم یکی از مهمترین عناصر آموزشی است که بدون وجود او آموزش رسمی معنا ندارد. هر چند امروزه نظریه‌های یادگیری از راه دور و استفاده از فن آوری پیشرفته اطلاعاتی و ارتباطی نقش معلّم را در کلاس کم رنگ کرده است، اما باید توجّه داشت هیچ چیز در جریان یاددهی ـ یادگیری نمی‌تواند جایگزین معلّم شود. محققان آموزشی عمدتاً توجهی به علایق معلّمان و شناخت عمیق آنها از شرایط کلاسی ندارند و بعضاً فقط داده‌ها را از آنها گردآوری می‌کنند. باید توجّه داشت معلّم بیش از هر کسی به فرایند کلاس آشنایی دارد، دانش‌آموزان را بهتر می‌شناسند و بهتر می‌تواند مسائل خود را در کلاس حل کند، از طرف دیگر تفاوت اندیشه معلّمان و محققان آموزشی و تفاوت درک آنها از طبیعت و هدف تحقیق[4]، ممکن است کاربرد یافته‌های پژوهشی محققان صرفِ آموزش را در کلاس، با مشکل مواجه سازد. اکثر معلّمان دوست دارند خودشان مسائل کلاس را سریع و به صورت روشن و درست حل کنند.

پژوهش آموزشی نهایتاً روی مسائل (مشکلات) مربوط به یادگیری، رشد شخصیتی، هیجانی و اجتماعی دانش‌آموزان، محتوای کتب، فرایند یاددهی ـ یادگیری، و هرآنچه به آموزش مربوط می‌شود متمرکز است. لذا تحقیقات آموزشی به دشواری می‌تواند سؤالات مطرح شده به وسیله معلّمان را با استفاده از فرایند رایج تحقیق علمی پاسخ دهد. و برای معلّمان بسیار آزار دهنده است که نمی‌توانند از

1-xperimental Group

2-Control Gorup

۳ـ سرمد، بازرگان و حجازی، پیشین، ص ۱۰۴.

4- Objective -of- Research.

تحقیقات آموزشی پاسخ سؤالات خود را پیدا کنند. معلّمان تحقیقات انجام شده در مسائل مختلف آموزشی را می‌خوانند اما نمی‌توانند از آنها در کلاس درس استفاده نمایند، مدیران در بعد دیگری با این مسأله مواجه هستند.

اقدام‌پژوهی تلاشی است جهت شناسایی و حل مشکلات فرایند یاددهی ـ یادگیری توسط خود معلّم و همکاران او؛ به همین علت هم فردی است و هم گروهی[1].

تحقیقات بنیادی در کلاس درس، کاربرد کمتری دارند و در واقع معلّمان نمی‌توانند به صورت فوری از آنها استفاده نمایند. از طرف دیگر تحقیقات بنیادی عمدتاً دارای مخاطبانی متخصص هستند و برای معلّمان مفید نمی‌باشند. تحقیقات نشان داده‌اند که معلّمان عمدتاً خواهان پژوهش کاربردی و عملی (آن هم از نوع پژوهش عمل‌نگر) هستند تا بنیادی. در واقع آنها به پژوهشی احتیاج دارند که بتوانند مسائل خود را در کلاس حل کنند. به علت مشکلات اطلاع رسانی، معلّمان اغلب از نتایج تحقیقات اطلاع کسب نمی‌کنند که این موضوع حتی در مورد پژوهش کاربردی نیز مصداق دارد.

حال سؤال این است که معلّم برای حل مسائل خود در کلاس درس و مدیر برای حل مشکلات مربوط به اداره‌ی مدرسه چه باید بکند؟ همانطور که بیان شد آنها نمی‌توانند از محققان آموزشی، دانشگاهی و آکادمیک کمک چندانی بگیرند، و از نتایج تحقیقات نیز بی‌خبرند بنابراین راهی که پیش روی آنها وجود دارد این است که خودشان به تحقیق بپردازند یعنی، اقدام پژوهی[2].

در اقدام‌پژوهی معمولاً خودِ معلّم پژوهشگر است در این حالت او هم معلّم است و هم محقّق[3] و نقش اصلی پژوهش به عهده او می‌باشد، چه به این وسیله معلّم به عنوان مجری اصلی طرح تحقیق عملی (اقدام پژوهی) می‌تواند مسأله ملموسی راکه با آن روبه‌روست حل کند، یا بهبودی امور را میسر سازد. مثلاً مسائل (مشکلات) فرایند تدریس را به طور گام به گام در طول یک مدت معیّن و با استفاده از

۱ـ مهدی فراهانی، "چیستی و چرایی پژوهش" [اقدام‌پژوهی]، **پژوهش‌نامه آموزشی**، شماره ۳۰(تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، آذرماه ۱۳۷۹): ص ۷.

۲ـ غلامرضا یادگارزاده، "اقدام‌پژوهی ضرورت اولیه تحقیق آموزشی در کلاس" **فصلنامه آوای پژوهش**، شماره ۸ و ۹(همدان: شورای تحقیقات، به کوشش بهروز مهری [۱۳۷۹]):ص ۱۲.

۳ـ علی اکبر سیف، **روان‌شناسی پرورشی** (تهران: آگاه، ۱۳۸۰)، ص ۷۸.

ساز و کارهای گوناگون پژوهشی از جمله: پرسشنامه، مصاحبه، مشاهده و غیره، مورد بررسی قرار دهد. از آنجا که معلّمان در هر نظام آموزشی نقش اصلی را بر عهده دارند، به عنوان پژوهشگران بالقوه، برای مشخص کردن موقعیت‌های نامعین در رابطه با فعّالیتشان می‌توانند روش علمی را بکار برده و با استفاده از اقدام پژوهی، فعالیت‌های خود را بهبود بخشند. این رویکرد (پژوهش در عمل) کمک می‌کند تا معلّمان نقش مؤثّرتری در شناخت مسائل آموزشی به ویژه فرایند "یاددهی - یادگیری" داشته باشند.

علاوه بر آن، انجامِ «پژوهش عملی» به وسیله معلّمان باعث می‌شود که نتایج تحقیق کاربردِ ملموس‌تری داشته باشند. چه بسا نتایج برخی از تحقیقات به اصطلاح آکادمیک، دانشگاهی که به وسیله سایر پژوهشگران انجام می‌شود با کُندی به کاربرده می‌شود. حتی برخی از اوقات نتایج این قبیل تحقیقات به گونه‌ای نیست که معلّمان بتوانند از آنها استفاده کنند. در اقدام پژوهی (عمل پژوهی)، توجّه پژوهشگر به جنبه‌های عملی و پی‌بردن به چگونگی رفع مشکلات و مسائل آموزشی معطوف است. لذا فرایند پژوهش، براساس استدلال عملی استوار است نه بر استدلال‌های فنی. برای این منظور نه تنها از روش‌های کمّی تحقیق بلکه از روش‌های کیفی[1] در پژوهش‌های آموزشی استفاده می‌شود. جنبه‌های عملی مورد نظر در اقدام پژوهی چنان است که آن را برای انجام راهبردی (استراتژیک[2]) یک اقدام مناسب می‌سازد. به عبارت دیگر، پژوهشگری که به اقدام‌پژوهی می‌پردازد آگاهانه درباره‌ی فعالیت‌های خود به آزمایش پرداخته است تا ضمن شناسائی ابعاد مختلف این فعالیت‌ها بتواند در راه بهبود آنها، با شناخت علمی اقدام کند[3].

لزوم آشنایی معلمان با اقدام‌پژوهی

هدف عمدهٔ عمل پژوهی (پژوهش در عمل) بهبود وضع زندگی، رفتار و شغل اشخاص است که

۱- برای اطلاع بیشتر از "تحقیق کیفی" به کتب زیر مراجعه فرمایید:
- کاترین مارشال و گرچن ب. راس من، **روش تحقیق کیفی**، ترجمه‌ی علی پارسائیان و سیدمحمد اعرابی (تهران: دفتر پژوهشهای فرهنگی، ۱۳۷۷).
- دیوید سیلورمن، **روش تحقیق کیفی**، در جامعه‌شناسی، ترجمه محسن ثلاثی (تهران: مؤسسه فرهنگی انتشاراتی تبیان، ۱۳۷۹).

2- Strategic (سوق‌الجیشی).

۳- زهره سرمد، عباس بازرگان و الهه حجازی، **روش‌های تحقیق در علوم رفتاری** (تهران: آگه، ۱۳۷۶)، ص ۸۵.

درگیر پژوهش در عمل هستند[1].

طرفداران "اقدام‌پژوهی" از جمله پژوهش در عمل آموزشی بر این باور تأکید دارند که به دلایل گوناگون، پژوهش باید از انحصار نُخبگان[2] در آید[3] و به صورت پژوهشِ مشارکتی[4] جزو وظایف همه دست‌اندرکاران به ویژه خود معلّمان قرار گیرد برخی از این دلایل به شرح ذیل می‌باشد:

۱ـ چون یافته‌ها و نتایج پژوهش را در نهایت معلّم به کار خواهد برد پس چه بهتر که خود وی دست به پژوهش بزند.

۲ـ معلّم بیش از دیگران در معرض پرسش قرار می‌گیرد. پس بهتر است برای پاسخگو بودن، خود وی درگیر پژوهش و حل مسأله گردد. چرا که نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد والدین علاقه‌مندند پرسش خود را در درجه نخست، با معلّمان در میان بگذارند.

۳ـ معلّم ضمنِ پژوهش، رشد کرده و بالنده می‌گردد، معلّم چاره‌یاب می‌شود، نوآوری و نوجویی اشاعه می‌یابد.

۴ـ پژوهش رنگ و بوی محلی[بومی] به خود می‌گیرد. چون که هر معلّمی در محل خود یک پژوهشگر می‌شود.

۵ـ نتایج بدست آمده از پژوهش‌های معلّمان کاملاً جنبه‌ی کاربردی پیدا می‌کند، چرا که معلّم فقط برای حل مسأله کلاس یا مدرسه‌ی خود دست به پژوهش می‌زند.

۱ـ اقبال قاسمی‌پویا، ۱۳۸۰، ص ۱۱.

2- Elites

۳ـ طبق این دیدگاه قلمرو پژوهش اختصاص به متخصصان و پژوهشگرانی دارد که در خارج از مدرسه و کلاس درس (مثلاً دانشگاه) به فعالیت اشتغال دارند.

۴ـ تحقیق مشارکتی (Participatory Research)، پژوهش مشارکتی فرآیندی برای راه‌گشایی پرسش‌های علمی است. این پژوهش روندی است که ظرفیت محلی [بومی] را به سبب دخالت استفاده کنندگان، برای تصمیم‌گیری در فعالیت‌های بعدی، پایه‌ریزی می‌کند. **هدف نهایی** از پژوهش مشارکتی **عملی کردن** آن برای حل مسائل است. بنابراین فنون و روش‌های آن به ضوابط و مقرّرات خاص علمی محدود نمی‌شود. **معیارهای اساسی** هدایت فرآیند، استفاده از پژوهش است و نتایج اصولی حاصل از آن نیز بر شخص پژوهشگر و چگونگی استفاده از یافته‌ها [کاربست یافته‌ها] استوار می‌باشد. هدف از پژوهش مشارکتی علاوه بر تشریک مساعی شرکت در پیشبرد درک یک موضوع، آموزش فعالیت‌ها و "حل مسأله" است. هدف آن حل مشکل [چاره‌گشایی] است. برگرفته از:

ـ ناصر فرشادگهر و محمدتقی ضیایی بیگدلی، **پژوهش مشارکتی** (تهران: پژوهشکدهٔ اموراقتصادی، ۱۳۸۰)، صص ۲۰ـ۱۸.

۶ـ کارایی [و اثربخشی] تحقیق خیلی زود بوسیله‌ی معلّم معلوم می‌گردد و اصلاح[1] کاستی‌ها نیز بوسیله خود معلّم و در نتیجه سریعتر انجام می‌گیرد .

۷ـ معلّم اگر خود پژوهنده نباشد ممکن است نسبت به نتایج تحقیقات دیگران واکنش نشان دهد.

۸ـ اگر معلّم خود دست به کار تحقیق بزند و مسأله‌اش را به این طریق حل کند نسبت به یافته‌های خود احساس تعلقِ خاطر می‌کند.

۹ـ در مقایسه با هزینه‌های خرج شده و ناموفق در زمینه‌های مختلف پژوهشی، پژوهش‌های "معلّم پژوهنده" بسیار منطقی و مناسب‌تر است.

۱۰ـ با درگیر شدن معلّم در عملِ پژوهش[معلّم پژوهنده]، موضوع جدایی میان نظریه[تئوری][2] و عمل[3] از میان می‌رود.

۱۱ـ مشارکت دادن معلّمان در پژوهش موجب انگیزه در آنان می‌شود و اعتماد به نفس و خود باوری را در آنان تقویت می‌کند.

۱۲ـ معلّمان، مناسب‌ترین افراد در تشخیص مسائل و نیازهای[4] دانش‌آموزان و آموزش و پرورش هستند، پس چه بهتر که این‌مسائل‌ل بدست خود آنان حل گردد[5]. ۱۳ـ در فرایند تحقیق هر جا معلّم صلاح دانست تغییرهای لازم را اِعمال می‌کند.

۱۴ـ در پژوهشِ عملی نتایج از بالا یا بیرون از کلاس صادر نمی‌شود بلکه از پایین و توسط خود معلّم و دیگر مشارکت کنندگان حاصل می‌شود.

۱۵ـ مشارکت دادن معلّمان در پژوهش نوعی احترام و اعتماد به آنان است و در معلّمان انگیزهٔ درونی نسبت به پژوهش عمل ایجاد می‌کند.

این دلایل و بسیاری از استدلال‌های دیگر موجب شده است که امروزه به پژوهش‌های حینِ عمل

1- Reform

2- Theory

3- Action

4- Needs

۵ـ اقبال قاسمی پویا، اقدام پژوهی (تحقیق در عمل) جزوهٔ در دست چاپ (تهران: پژوهشکدهٔ تعلیم و تربیت[۱۳۷۹]): صص ۱۱۱۲.

یا پژوهش عملگرا[1] به خصوص در عرصه‌ی آموزش بوسیله خود معلّمان توجّه شود. امید است معلّمان عزیز ما تلاش کنند، اولاً، این روش را را بخوبی بشناسند ثانیاً، آن را در حل مسائل آموزشی خود بکار گیرند. در قسمت‌های بعدی هر چند به طور مختصر به ذکر خصوصیات و چگونگی "روش تحقیق عملی (اقدام پژوهی)" می‌پردازیم.

مفهوم اقدام پژوهی از نظر لغوی و محتوا

الف ـ تعریف اقدام پژوهی از نظر لغوی

این اصطلاح ترجمه‌ی انگلیسی "Action research" می‌باشد که «Action» به معنای عمل، اقدام، کنش، کار، فعالیت، طرز کار و تاثیر است[2]. و "Research" نیز به معنی پژوهش[3] (تحقیق) است. که پژوهش در اینجا فعالیتی است منظم با فرضیه‌های مشخص، که بوسیله ابزار مُتقن و محکم خود، رد یا اثبات می‌شود. موارد اساسی و ارکان پژوهش (تحقیق) عبارتند از:

۱ ـ کسب روح علمی یا آزادی از هر تعصب، خرافه یا پیش داوری و عقاید قالبی.

۲ ـ به کاربردن شیوه‌های قابل اطمینان.

۳ ـ حرکت تدریجی و منظم در راه نتیجه‌گیری.

۴ ـ سعی در دستیابی به روابطی بین پدیده‌ها در شرایط معین.

بنابراین "Action research" یعنی پژوهش متعهدانه یا پژوهش عملگرا، لذا هر تحقیقی که به منظور ایجاد دگرگونیهای اجتماعی به خصوص ایدئولوژی خاص محقّق صورت گیرد، با تحقیق کاربردی از طرفی و با پژوهش‌های عملکردی از سوی دیگر متفاوت می‌باشد[4].

در اینجا یادآوری می‌شود گرچه ترکیب «اقدام‌پژوهی» به نسبت مفاهیم لغوی دیگر در مقابل واژهٔ «Action research» جا افتاده‌تر است ولی می‌توان ترکیب‌های دیگری چون: پژوهش حین عمل،

۱ـ باقر ساروخانی، درآمدی بر دایرة المعارف علوم اجتماعی (تهران: مؤسسه کیهان، ۱۳۷۰)، ص ۹.

۲ـ اقبال قاسمی پویا، "اقدام پژوهی" یا "تحقیق در عمل"، ص۲۲.

۳ـ پژوهش، معادل فارسی تحقیق و معادل Research انگلیسی است، و در تمامی این نوشتار این دو هم‌معنی و معادل در نظر گرفته شده است.

۴ـ باقر ساروخانی، درآمدی بر دایرة المعارف علوم اجتماعی (تهران: مؤسسه کیهان، ۱۳۷۰)، ص ۶۳۷.

تحقیق در عمل، عمل پژوهی، پژوهش کاری، اقدام پژوهی، پژوهشِ عملی، اقدام‌پژوه، اقدام‌پژوهان و مانند اینها را در مقابل این واژه بکاربرد. امّا چون "اقدام" در زبان فارسی بیشتر به معنی کاری است که باید در پیش گرفت یا کاری است که از نظر مقرّرات باید به آن پرداخت و مفهوم **"دست به کار شدن"** دارد شاید کاملاً رساننده‌ی مفهوم لغوی «Action» نباشد. به همین خاطر است اگر بجای "اقدام"، عمل و یا کنش بکار رود جامعیت بیشتری دارد. از نظر قاسمی پویا[۱۳۷۹] بهتر است اصطلاح "پژوهش در عمل"، "پژوهش برای عمل" یا "کنش‌پژوهشی" دربرابر **Action Research**[۱] قراردهیم[۲].

ب ـ تعریف اقدام‌پژوهی از نظر محتوا

"کاپل" و همکاران (۱۹۹۹) به نقل از یادگارزاده[۱۳۷۹] در مقالهٔ خود، تعریفی از اقدام‌پژوهی ارایه داده به این شرح: «تحقیق در عمل، شیوه‌ای از پژوهش است که در آن معلّم به صورت عملی مشکلات [مسائل] کلاس درس را مورد پژوهش قرار می‌دهد و از نتایج آن برای بهبود فرایند کلاسی استفاده می‌کند»[۳]. تحقیق در عمل در واقع مدلی از روش تحقیق و توسعه[۴] است و در فرایند اقدام پژوهی، معلّم و یا مدیر نقش اصلی را بر عهده دارند و در واقع معلّم مجری اصلی پژوهش می‌باشد.

هم چنین در تعریف "پژوهش در عمل" بیان شده که، نوعی روش تحقیق است که موضوع اصلی آن نقش عملی تدریس، و محقّق آن معلّم شاغل به تدریس می‌باشد. معلّمانی که در این نوع تحقیق شرکت

۱ـ معادل‌های دیگری هم برای "Action Research" بکار برده‌اند از این قبیل: معلّم پژوهنده؛ پژوهشِ عمل‌نگر (سیف، ۱۳۷۹، ص۷۷)؛ تحقیقِ عمل (گویا، ۱۳۷۲،ص ۲۳)؛ اقدام‌پژوهی، پژوهش مشارکتی، پژوهش عمل‌نگر مشارکتی، پژوهش عملیاتی (گود، ۱۹۶۳به نقل از سیف ۱۳۷۹، ص ۷۷)؛ اقدام‌پژوهی (بازرگان، ۱۳۷۲، ص۴۱)؛ معلّم پژوهی (خوی‌نژاد، ۱۳۸۰،ص ۳۰۱)؛ پژوهشِ عملی و پژوهش‌کاری (خاکی، ۱۳۷۹،ص۹۹)؛ تحقیقِ کاربردی یا عملی (رمضانی، ۱۳۷۸، ص ۱۳)؛ اقدام‌پژوهشی (شریفی و شریفی، ۱۳۸۰، ص۸۹)؛ پژوهشِ کنشی (طوسی، ۱۳۷۲، ص۲۷)؛ معلّم پژوهنده (پژوهشکدهٔ تعلیم و تربیت، ۱۳۷۵) عمل پژوهی (قاسمی پویا، ۱۳۸۰) که می‌توان گفت اقدام‌پژوهی و پژوهش در عمل یا پژوهش برای عمل بهترین معادل واژه فوق می‌باشد. (م)

۲ـ اقبال قاسمی پویا، اقدام پژوهی (تحقیق در عمل)، صص ۲۴ ـ ۲۳.

۳ـ غلامرضا یادگارزاده: "اقدام‌پژوهی ضرورت اولیه تحقیق آموزشی در کلاس" فصلنامه آوای پژوهش شماره ۸ و ۹ (همدان: شورای تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش همدان، [۱۳۷۹]):صص ۱۳ ـ ۱۲.

۴ـ سرمد، بازرگان و حجازی (۱۳۷۹) به نقل از بُرگ و گال (۱۹۸۹) "تحقیق و توسعه" Research and development را اینگونه آورده‌اند: تحقیق و توسعه فرآیندی است که به منظور تدوین و تشخیص مناسب بودن یک فرآورده آموزشی (طرح‌ها، روش‌ها و برنامه درسی) انجام می‌شود، ص ۷۹.

می‌کنند اغلب بر تغییرات عمل خود نظارت دارند و با "بازتاب در عمل"[1] و "بازتاب بر عمل"[2] هم عمل تدریس را به نظریه می‌کشند و هم نظریه‌های عملی و یا دانش کاربردی خود را غنی می‌سازند. منظور از «بازتاب در عمل» کارورزی یا در واقع عملی که از طریق تجربه کردن در محل حاصل می‌شود و در محدوده‌ی زمانی خاصی انجام می‌گیرد؛ یعنی در شرایطی که عمل هنوز می‌تواند نقش تعیین کننده‌ای برای اوضاع داشته باشد که این محدوده‌ی زمانی را "عمل حاضر" می‌نامند. از طرفی "بازتاب بر عمل" یا عمل برنامه ریزی شده بر مبنای اندیشه و تأمل، به کارورز این فرصت را می‌دهد که نظریه‌های عمل خود را مورد ارزشیابی و بررسی قرار دهد.[3] هدف نهایی تحقیقِ عملی بهبود و اصلاح عمل است.

پژوهش در عمل نوعی فعالیت علمی است که در آن افراد درگیر در کار و فعالیت می‌کوشند وضعیت نامطلوب موجود را به وضعیت نسبتاً مطلوب تغییر دهند. هدف از این کار بهسازی امور و اثر بخشی آن است، در این فرایند افراد درگیر کار، تلاش می‌کنند به صورت فردی یا جمعی مسأله موجود در کارهای روزمره شان را تشخیص دهند و با تکیه بر روش ویژهٔ "حل مسأله"[4] آن را حل کنند. در این نوع از پژوهش، افراد خود شخصاً برای حل مسائل‌شان به فعالیت می‌پردازند. در اینجا «پژوهش» (تحقیق) معنی ویژه‌ای دارد، و این پژوهش با پژوهشی که در دانشگاهها با مراحل ویژه و گاه پیچیده انجام می‌گیرد تفاوت دارد و ضرورتی ندارد فرد یا افرادی که درگیر حل یک مسأله مربوط به خود هستند؛ حتماً دوره‌های تخصصی روش تحقیق علمی را طی کرده باشند یا با آمار و تحلیل‌های آماری آشنایی کامل داشته باشند. بلکه منظور از "پژوهشِ عملی"، بررسی راههای گوناگون ممکن بوسیله خود افراد درگیر در آن مسأله برای تغییر وضعیت نامطلوب موجود است. بنابراین با در نظر گرفتن این مراحل، پژوهشِ عملی، کاری به نسبت ساده، و نه چندان پیچیده است.

در این نوع پژوهش، شخص یا اشخاصی که در محیط کارشان با مسائلی درگیر هستند، هم

1- Reflection - in - Action

2- Reflection - on - Action

۳ـ زهرا گویا، «تاریخچهٔ تحقیقِ عمل و کاربرد آن در آموزش»، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۳۵ و ۳۶ (پاییز و زمستان ۱۷۲): صص ۲۹ ـ ۲۳.

4- Problem - solving

پژوهنده، و هم حل کننده یا کاهش دهندهٔ مسائل هستند. می توان گفت در "عمل‌پژوهی" یا پژوهش در عمل، تلاش می‌کنیم هنگام کار، عمل یا کنش‌های خود را به ویژه کنش‌های مشکل دار [مسأله‌دار] را از راههای ویژه بررسی کرده و آنها را حل کنیم. در اینجا منظور از عمل، فرایند کار ماست که به طور روزمره صورت می‌گیرد، مسأله و مشکل[1] هم از بستر یا از محیط کار ما ناشی می‌شود. این بستر کار ممکن است، یک کلاس درس، مدرسه، رابطه ما با همکاران و مدیران، اولیاء و مربیان مدرسه، دانش‌آموزان، اداره و غیره باشد. محیط کار هر کجا باشد و مسأله هر چه باشد، در هر صورت مسائل مطرح شده به عمل و فعالیت ما مربوط می‌شود که ضرورت شناخت، کاهش یا حل آن را احساس می‌کنیم. جان دیوئی مربی بزرگ قرن اخیر، نظریه تعلیم و تربیت خود را بر محورپژوهی (Inquiry) و حل مسأله (problem solving) استوار کرده است[2].

هم‌چنین "جان دیوئی" [۱۹۱۶] در بحث تفکر در آموزش و پرورش اینگونه آورده است: برای اصلاح روش یادگیری و بهبود آموزش و پرورش، ضرورت تام دارد که تفکّر را مورد تأکید قرار دهیم و در نظر بگیریم که یادگیری و سایر فعالیت‌های تربیتی همه صُوَری از تفکر هستند و برای تفکر می‌توان مراحلی شمرد:

۱ـ تجربه آغاز تفکر است.

۲ـ تفکر مستلزم برخورد به مسأله‌ای است.

۳ـ تفکر نیازمند اطلاعات است.

۴ـ تفکر متضمن کشف راه حل است.

۵ـ تفکر به عمل می‌انجامد[3].

۱ـ از منظر بعضی از افراد بین مسأله (Problem) و مشکل (Difficult) فرق وجود دارد، که در مسأله ما با سؤال یا موقعیت نامعین مواجه هستیم و جواب مسأله را نمی‌دانیم برای مثال توقف ماشین بدون مطلع بودن از علل خاموشی آن؛ ولی در مشکل سؤال را داریم و جواب هم برایمان مشخص است. ولی امکان حل و برداشتن و برطرف کردن مشکل را نداریم برای مثال آگاهی از اینکه توقف ماشین به علّت نداشتن سوخت بوده است. (م)

۲ـ محمود مهرمحمدی، جستارهایی در پژوهش در قلمرو آموزش و پرورش (تهران: پژوهشکدهٔ تعلیم و تربیت، ۱۳۷۹)، ص ۲۶.

۳ـ جان دیوئی [۱۹۱۶]، مقدمه‌ای بر فلسفه آموزش و پرورش یا دموکراسی و آموزش و پرورش ترجمه ا. ح آریان‌پور(تبریز: دانشسرای پسران تبریز[اسفند۱۳۳۹])، صص ۱۲۲ ـ ۱۱۴.

بنابراین می‌توان گفت تفکر و تحقیق عملی شامل چند مرحله است. در مرحله ***اوّل*** انسان به عمل و تجربه می‌پردازد، در مرحلهٔ **دوم** به مسأله‌ای برمی‌خورد. در مرحله **سوم** اطّلاعاتی گرد می‌آورد، در مرحله ***چهارم*** به مدد آن اطلاعات و راه حلی برای مسأله می‌جوید. در مرحله **پنجم** برای گشودن مشکل [مسأله] خود، راه حل به کار می‌برد، یعنی مجدداً به عمل و تجربه روی می‌آورد. وظیفه معلّم و مربی این است که به جای تحمیل افکار و عقاید خود به کودکان، وسایل و اوضاع احوالی فراهم آورد تا کودکان همواره به مسائل متناسبی برخورد کنند و برای حل آنها اقدام کنند[۱].

این احساس حل مسأله، زمانی صورت می‌گیرد که بخواهیم و علاقه‌مند باشیم مسائل مبتلابه خود را بررسی کنیم، وگرنه ممکن است ده‌ها مشکل و مسأله در اطراف ما رخ دهد و ما چندان حساسیتی به آن نداشته باشیم، به این دلیل است که گفته‌اند "پژوهش در عمل"، فعالیت مبتنی بر تعهد ارزشهاست(پژوهش متعهدانه)، یعنی تا فرد ضرورت آن را احساس نکند نه به فکر اصلاح و تغییر عمل خود می‌افتد، و نه دستورهای اداری و آئین‌نامه‌ها می‌تواند وی را به بررسی راههای تغییر وضعیت نامطلوب موجود وا دارد[۲].

هم چنین در تعریف «پژوهش در عمل» بیان شده که تحقیق در عمل عبارت است از: بکار بستن مراحل روش علمی در مورد مسائل کلاس درس. اگر چه تحقیق عملی از بعضی جهات شبیه به تحقیق دانشگاهی (آکادمیک)[۳] و معمولی در آموزش و پرورش است. اما تفاوت اصلی آن دو، در این است که "تعمیم"[۴] یافته‌های تحقیقِ عملی به خارج از موقعیت مدرسه یا کلاس درس محدود است. در تحقیق دانشگاهی و مرسوم علمی برای از بین بردن پاره‌ای از خطاهای اتفاقی که ناشی از نمونه‌های[5] کوچک می‌باشد، معمولا از نمونه‌های بزرگتر استفاده می‌شود و تا آنجا که امکان دارد و با هدفهای تحقیق سازگار است، روی متغیرهایی[۶] همچون توانایی تدریس معلّم کنترل زیادی به عمل می‌آید. و مهمتر از همه، تکنیک‌های نمونه‌گیری دقیقی که به ندرت در تحقیق عملی بکار می‌رود، استفاده می‌شود.

۱ـ جان دیوئی، پیشین، ص ۱۲۲.

۲ـ اقبال قاسمی‌پویا، اقدام پژوهی (تحقیق در عمل)، صص ۲۴ ـ ۲۳.

۳ـ آکادمی (Academy): نام باغی در نزدیکی آتن که افلاطون در آن تدریس می‌کرده است، مکتب و روش تدریس افلاطونی.

4- Generalization (generalizability = تعمیم پذیری)

5- samples

6- Variables

در حالیکه بسیاری از پروژه‌های تحقیق عملی بوسیله‌ی یک معلّم و در یک کلاس درس یا حتی روی یک دانش‌آموز انجام می‌گیرد. پاره‌ای دیگر شامل پژوهش همه‌ی معلّمان یک مدرسه یا معلّمان یک ناحیه آموزش و پرورش می‌شود. هر چه پروژه‌های تحقیقِ عملی وسیع‌تر و طولانی‌تر باشد، به انواع تحقیقات آموزشی بیشتر شبیه است با وجود این، در تحقیق عملی تأکید در به دست آوردن دانش علمی غیرقابل تعمیمی از مسائل آموزشی و مسائل خاص و محلی(بومی) است. نتایج یک پروژهٔ عملی (پژوهش در عمل) که بوسیله‌ی یک معلّم انجام می‌گیرد کاربرد مهمی برای معلّم مزبور دارد، اما به علت کمی تعداد افراد، عدم کنترل و عدم استفاده از تکنیک‌های نمونه‌گیری، فرد باید نسبت به تعمیم نتایج آن به سایر کلاس‌های درس با احتیاط عمل کند. امتیاز عمده‌ی تحقیق عملی آن است که برای معلّم و مدیر، تکنیک‌های عینی[1] و منظمِ حل مسأله را فراهم می‌سازد که به مراتب بهتر از توسل به نظرات "مراجع"[2] یا اتکاء به "تجربه"های شخصی که منشأ اغلب تصمیم‌گیری‌های تربیتی است می‌باشد[3]. طرفداران این روش (پژوهشِ عملی) بر این باورند که آنچه مهم است *عمل* و کاربست یافته‌های پژوهش است و عمل باعث بصیرت می‌شود[4]. و هدف "تحقیق عملی" در جستجوی چگونگی رفع معضل مشخص از طریق ریشه‌یابی و شناسایی عوامل مؤثّر در شکل‌گیری آن، خلاصه می‌شود[5]. تحقیقِ عملی بوسیله معلّمان بر این سؤال متمرکز است که[6]: چگونه می‌توانم به دانش‌آموزان کمک کنم تا کیفیت یادگیری‌شان را بهبود بخشند. پژوهش توسط کارکنان آموزشی با هدف بهبود فرایند یاددهی - یادگیری انجام می‌شود.

1- objective

۲ـ مرجع (Authority): روش مرجع یکی از روش‌های شناخت روش یااستناد به مقام صلاحیت‌دار است. (کرلینجر، ترجمه شریفی و نجفی‌زند، ۱۳۷۷، ص ۲۴).

۳ـ قربانعلی سلیمی، مقدمه‌ای بر روش تحقیق در آموزش و پرورش، (تهران: گویا، ۱۳۷۶)، ص ۲۸.

۴ـ محمد سیفی، "پژوهش در آموزشهای مهارتی" سخنرانی در گردهمایی ارایه یافته‌های پژوهشی کانون منطقه ۵ کشوری شامل استان‌های قم، تهران، شهرستانهای استان تهران، مرکزی(اراک: ۱۶ آبان ۱۳۸۰)، با تشکر از آقای محمد حق‌شناس (کارشناس محترم تحقیقات استان مرکزی) در ارسال مقالات و نمونه‌هایی از کار معلّم پژوهنده.

۵ـ احمد بیانی، روش‌های تحقیق و سنجش در علوم تربیتی و روان‌شناسی (تهران: رهیافت، ۱۳۷۸)، ص ۹۶.

6- Action Research by teachers focuses on the question: How can I help my student improve the quality of thier learning?

-[Internet 8/6/2001] WWW. http://educ.queensu.ca/~russellt/howteach/action.htm

هدف اصلی از پژوهش در عمل یا اقدام‌پژوهی توسط معلّمان پاسخ‌یابی برای مسائل مطرح شده در کلاس و مدرسه است. معلّمان پژوهنده نیز برای رسیدن به هدف، مراحل گوناگونی را طی می‌کنند. به طور کلی چهار مرحلهٔ اصلی در این فرایند پژوهش موردنظراست:

۱ـ تشخیص مسأله و بیان روشن آن

۲ـ یافتن یک راه حل برای آن مسأله

[ارایه راه حل یا عمل]

۳ـ اجرای طرح یا عمل جدید[اجرا یا عمل]

۴ـ ارزیابی نتایج حاصل از اجرای عمل اصلاح شده[1]

[تجزیه و تحلیل و ارزشیابی]

این چهار مرحله را معلّم پژوهنده ممکن است چند بار انجام دهد تا به نتیجهٔ مطلوب برسد لذا می‌توان گفت هدف اصلی پژوهش عمل‌نگر(اقدام‌پژوهی) بهبود فعالیت‌های آموزش و یادگیری کلاس درس است.

هم چنین شورایِ تحقیقات آموزش و پرورش شهر تهران مراحل "معلّم پژوهنده" را به شرح زیر بیان کرده است:

۱ـ تعریف سؤال و شرح موقعیت ۲ـ تحلیل روشن از اطلاعات جمع‌آوری شده

۳ـ یافتن تناقضات[2] و رفع آن ۴ـ ایجاد تغییر با مشارکت همکاران ۵ـ مرور بر تغییرات انجام شده و تصمیم برای عمل بعدی[3].

بنابراین می‌توان گفت اولین مرحله اقدام‌پژوهی مواجه شدن با یک مسأله و موقعیت نامعین یا تشخیص مسأله است و مرحله دوم طرح عمل و تبیین[4] روشن مسأله و مرحله سوم اقدام و انجام عمل و مرحله چهارم ارزشیابی و مرحله آخر نتیجه‌گیری است[5].

۱ـ پژوهشکده‌ی تعلیم و تربیت، جزوه آشنایی با "برنامهٔ معلّم پژوهنده" [۱۳۷۸]: ص ۵.

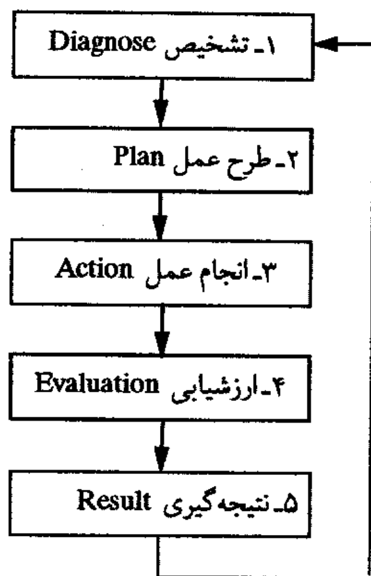
2- paradox (معما و تناقض)

۳ـ [محمد سعیدی و محمدعلی کسایی]، خبرنامه فراخوان شرکت در "طرح معلّم پژوهنده" (تهران: کارشناسی تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش شهر تهران، آبان ۱۳۸۰): ص ۴.

4- Explanation

۵ـ برگرفته از:

مراحل فوق را می‌توان به صورت نگاره زیر آورد:[1]



بنیاد فلسفی یا معرفت‌شناسی[2] پژوهش در عمل

روش و رویکرد پژوهش برای عمل، ریشه در فلسفه‌ی « پیشرفت‌گرائی»[3] دارد که این فلسفه نیز از واقع‌گرائی[4] و عملگرائی[5] سرچشمه می‌گیرد. پیشرفت‌گرایان معتقدند مهمترین واقعیت تغییر است.

☜ ـ ابوالفضل بختیاری و یوسف ایرانی، جزوه درسی روش تحقیق در علوم تربیتی و اجتماعی : اقدام پژوهی (قم، مرکز آموزش عالی فرهنگیان، ۱۳۸۰): ص ۲۲.

۱ـ همان، ص ۲۳.

2- Epistemology (شناخت‌شناسی ـ مبحث ارزش و حدود معرفت)

3- progresivism

4- Realism

۵ـ واژهٔ پراگماتیسم(Pragmatism) مشتق از ریشه Pragma به معنای کنش یا عمل و Prassein به معنای عمل کردن است. بنابراین، لفظاً ممکن است آن را اعتقاد به تقدم **عمل** تعبیر کرد و طرفداران آن را اهل عمل نامید. به هر حال غرض اصلی، چشمداشت به نتیجه و بهرهٔ عملی از هر چیز است و اصل قرار دادن فعل و عمل ... به نقل از:

ـ بریان مگی، فلاسفهٔ بزرگ ترجمهٔ عزت‌الله فولادوند (تهران: خوارزمی، ۱۳۷۲)، ص ۴۶۱.

اصطلاح پراگماتیسم از واژهٔ یونانی پراگما به معنای عمل (action) مشتق شده است. شعاری‌نژاد به نقل از چارلز پیرس(۱۹۱۴ ـ ۱۸۳۹) فیلسوف آمریکایی اینگونه آورده "عقاید، واقعاً قواعدی برای عمل هستند"(۱۳۷۷، ص ۴۵۱). پراگماتیسم(عمل‌گرایی) عبارت است از نوعی گرایش، روش و یا فلسفه‌ای که نتایج **عملی** و افکار و معتقدات آدمی را ☜

تجربه و آزمایش دو واژه کلیدی در آموزش و پرورش هستند و باید اساس آموزش قرار گیرند. برنامه درسی[1] باید تا حد امکان از فعالیت‌های عملی ناشی شود و یادگیری هم باید فرایند فعالی[2] باشد نه اینکه فراگیران اطلاعاتی را منفعلانه[3] دریافت کنند. اساس فلسفهٔ تربیتی پیشرفت‌گرایان را "تجربه"[4] تشکیل می‌دهد. تجربه یعنی آزمایش و کسب معرفت، "جان دیوئی" معتقد است: ***عمل*** برای شناخت ضروری است و نظر و عمل یا نظریه و عملکرد را نمی‌توان از همدیگر تفکیک کرد و آن دو، حکم واحد دارند[5]. از نظر "جان دیوئی"(فیلسوف آمریکایی) تجربه دو جنبه دارد یکی اقدام یا عمل است دیگری احساس نتایج آن عمل، این دو (عمل و احساس نتایج عمل) ارکان اصلی روش تجربی است. عمل‌گرایان (پراگماتیسم‌ها) معتقدند: جهان واقعیتی ورای تجربه ندارد[6]. در این روش برای "حل مسأله"[7] فرضیه‌ای معین مطرح می‌شود، سپس فرضیه مذکور مورد آزمایش قرار می‌گیرد تا نتیجه‌ی آن معلوم شود. از نظر "دیوئی" درستی یا ارزش یک تجربه به رابطه موجود بین آنچه مورد آزمایش است و نتیجه حاصل از آن بستگی دارد[8]. پس ***نتیجه‌ی*** عمل، آن عمل را تایید یا رد می‌کند اگر نتیجه مثبت و کارآمد بود عمل درست است، ولی اگر نتیجه عمل مثبت نبود عمل با هیچ معیاری[9] قابل تایید نخواهد بود. در این فلسفه، "***عمل***" بر نظر مقدم است یعنی نظریه‌ها[تئوری‌ها] پس از عمل بوجود می‌آیند. (عملی که تایید شده و پاسخ مثبت داده است) صرف وجود یک نظریه[10] بدون اینکه قبلاً در عمل

☞ معیار اساسی تعیین ارزش و حقیقت آنها می‌داند.
برگرفته از:
ـ علی‌اکبر شعاری‌نژاد، **فلسفه آموزش و پرورش**، ۱۳۷۷، ص ۴۵۱.

1- curriculum
2- Active
3- Passive
4- Experience

۵ـ علی اکبر شعاری نژاد، **فلسفه آموزش و پرورش** (تهران: امیرکبیر، ۱۳۷۷)، صص ۴۶۸ـ۴۶۵.
۶ـ شریعتمداری، ۱۳۷۶، ص ۳۴۳.

7- Problem - Solving

۸ـ ژان شاتو، **مربیان بزرگ**، ترجمه‌ی غلامحسین شکوهی (تهران: دانشگاه تهران، ۱۳۶۹)، ص ۳۰۲.

9- Criterion (ملاک)
10- Theory

آزمایش شده باشد دارای ارزش نیست. هدف از تعلیم و تربیت[1] نیز این است که دو مرحله مهم از تجربه، اقدام و احساس نتایج به یکدیگر پیوند داده شود. آزمودن یا اقدام به یک عمل همیشه نوعی دخالت در آینده است چون آینده پر از احتمال‌های متعدد است، نتایج و عواقب عمل انسان در مه غلیظی از عدم اطمینان قرار می‌گیرد. حتی این وضع در مورد اقدام جدید که با توجّه به نتایج تجربه‌های قبلی صورت گرفته، صادق است. بنابراین چون تجربه هرگز قطعی نیست، انسان ناگزیر است که آن را پیوسته در پرتو تجربه آینده تجدید کند[2].

چنین اندیشه‌ای، معلّم یا هر فرد حرفه‌ای[3] را همواره به کسب تجربه یا تجربه کردن جدید وا می‌دارد. پژوهشگر با ***مسأله‌ای*** مواجه می‌شود و برای حل آن ***اقدام*** می‌کند و نتایج این کار را ***بررسی*** می‌کند و نسبت به آن واکنش نشان می‌دهد و بدین ترتیب عمل حرفه‌ای خود را پیوسته ***اصلاح*** می‌کند.

گفتنی است کسانی که به "پژوهش برای عمل" روی آورده‌اند، بیش‌تر دغدغه‌ی عملی و اصلاح و ***بهسازی و اثربخشی*** را داشته‌اند اگر هم به نظریه‌پردازی پرداخته‌اند به منظور جنبه‌های عملی کار بوده است نه خود نظریه یا دانش محض، البته نظریه به خاطر نظریه نبوده است بلکه به منظور عمل بوده است[4].

پیشرفت‌گرایان معتقدند دانش‌آموزان در تجربه[5] و عمل پی به روابط موجود در محیط خود

1- Education (آموزش و پرورش)

۲ـ ژان شاتو،پیشین ، ص ۳۰۲.

3- Professional

۴ـ ژان شاتو، همان، ص ۳۰۶.

۵ـ Experience یا تجربه‌گرایی (empiricism) جریانی است فلسفی که از آغاز دورهٔ رنسانس، همزمان با عقل‌گرایی سنّتی (Rationalim) و به عنوان مقابله با آن شروع و گسترش یافت و بر خلاف عقل‌گرائی که تفکّر عقلانی و منطقی را وسیلهٔ اصلی دستیابی به شناخت می‌دانست ارزش بیشتری برای مشاهده و آزمایش یا به عبارت دیگر "تجربه" به عنوان منبع و مآخذ شناخت قائل بود و به جای تفکر قیاسی (deductive ـ کل به جز) به تفکر استقرایی (inductive ـ جز به کل) تأکید داشت و از برداشت‌ها و یافته‌های جزئی و قانون‌مندی کلی‌تری را استنتاج می‌نمود.

برگرفته از:

ـ فرامرز رفیع‌پور، کندوکاوها و پنداشته‌ها: مقدمه‌ای بر روش‌های شناخت جامعه و تحقیقات اجتماعی (تهران: شرکت سهامی انتشار، ۱۳۷۲)، ص ۳۷.

می‌برند و کسب نتایج عمل، دانش[1] و مهارت آنان را افزایش می‌دهد. پس باید معلّم و یا هر که دارای حرفه‌ای باشد، باید هم خود وارد عمل اجتماعی شود و هم افرادی را که با آنان مشغول کار هستند به عمل و تجربه‌ی فردی و گروهی وادار کند[2]. جان دیوئی [۱۹۱۶] ضمن انتقاد از روش‌های معمول در مدارس تجربه را آغاز تفکر می‌داند و می‌گوید: متأسفانه اکثر مربیان همبستگی "تجارب فکری"، "تجارب عملی" و "شعور عادی"[3] را از یاد می‌برند و یا برای پرورش فکر کودکان تدابیری نادرست اتخاذ می‌کنند و آنان (کودکان) را وادار به تجاربی عملی می‌کنند که با تجارب واقعی ارتباطی ندارند. مربیان باید همواره به خاطر داشته باشند که کودک معمولاً در خانه و بازیگاه[محل بازی]، با شوق و ذوق، فکر و بدن خود را به کار می‌اندازد و خواه ناخواه از "تجارب" خود درس می‌گیرد. واقعیات خانه و بازیگاه مورد رغبت او هستند. از این رو کنجکاوی او را برمی‌انگیزاند و او را به سؤال و تحقیق و تجسس[4] می‌کشاند. فعالیت‌های کودک وقتی که برای او رغبت‌انگیز باشد، مایهٔ کنجکاوی و یادگیری می‌شوند. در مدرسه مربیان، کودک [دانش‌آموزان] را از فعالیت، کار و عمل باز می‌دارند، و در عوض سیل اطلاعات را به سوی او جاری می‌سازند. در نتیجه کودک [فراگیر] نه تنها به **عمل** و فهم و حل مشکلات عملی و تفکّر سوق نمی‌یابد بلکه از اطلاعات درسی هم استقبال نمی‌کند و خاطر نشان می‌سازد ***تفکر مستلزم برخورد با مسأله است***[5].

"دیوئی" به هر آگاهی و شناختی علم نمی‌گفت. وی معتقد بود اطلاعاتی که در گنجینه‌های مختلف انبار شده است علم نیست، بلکه تنها اطلاعات است ؛ قبل از آنکه با اتکای به نتایج تجربیات گذشته شخصاً کاری را شروع و نتایج آن را یادداشت نماییم ؛ نمی‌توانیم به صحت و دقّت نتایج تجربیات گذشته اطمینان حاصل کنیم. تنها می‌توان آنچه را که در تجربیات فعلی و شخصی ما به ظهور می‌رسد با اطمینان کامل علم بنامیم. اما نمی‌دانیم که آیا این نتیجه به همین صورت در مرحله‌ی آینده نیز به ظهور

1- Knowledge

۲ـ ژان شاتو، همان منبع، ص ۳۰۶.

3- Common Sense

4- Research and investigation

۵ـ جان دیوئی، ترجمه آریان‌پور ۱۳۳۹، صص ۱۱۶ـ۱۱۴.

خواهد پیوست یا نه. تأیید اینکه نتیجه‌ی فلان اقدام چه خواهد بود حتی اگر در این باره به نتیجه‌ی تجربیات گذشته متکی باشیم علم نیست. چنین پیش بینی فقط نوعی احتمال[1] است که مبتنی بر حاصل تجربیات گذشته می‌باشد و این فقط آگاهی است نه علم[2].

"جان دیوئی" در آموزش و پرورش، برنامه‌ای را خوب می‌دانست که در درجه‌ی اول با تجربه‌ی کودک رابطه مستقیم داشته باشد و در درجه‌ی دوم کودک با عمل کردن بر اساس این برنامه در عین حال که بر حسن تأثیر اقدام‌های خود می‌افزاید، نسبت به تجربه‌اش دید روشن‌تری کسب می کند. به عبارت دیگر معلّم، دانش‌آموز و والدین برنامه را بر اساس کارآیی و اثربخشی آن ارزشیابی می‌کنند. و ارزش هر کاری به میزان نیل به **هدف** خاص آن بستگی دارد. به سخن دیگر کاری دارای ارزش است که در عمل ما را به هدفمان برساند وگرنه، به خودی خود دارای ارزش نیست. از این رو مطلب آموختنی یا رفتاری که همیشه قطعی و معتبر باشد وجود ندارد. هر تجربه‌ی جدید فرصت تازه‌ای را برای ارزشیابی مجدّد مواد آموختنی با توجّه به هدفهای معینی که در آن موقعیت خاص مورد نظر است، به وجود می‌آورد. پس ضرورت دارد پیوسته عمل خود را ارزشیابی کنیم و نسبت به آن واکنش و عکس العمل نشان دهیم و این کار را مرتب تکرار کنیم[3].

ویژگی‌های پژوهش در عمل

۱ ـ تغییر وضع موجود محور کار است: با توجّه به اینکه هدف از این نوع پژوهش در درجه‌ی اول، حل مسائل و مشکلات عملی است. بنابراین تغییر و بهسازی از عمده‌ترین ویژگی‌های آن است. در پژوهشِ عملی، مشارکت کنندگان که درگیر فعّالیتهای روزمرّه خود هستند همواره در پی تغییر و تحوّل آن فعالیت‌ها حرکت می‌کنند.

۲ ـ عملی[4] است: هدف عمده از "پژوهش در عمل" یافتن راه‌های عملی برای مسائلی که افراد

1- Probability

۲ـ ژان شاتو، پیشین، ص ۳۰۶.

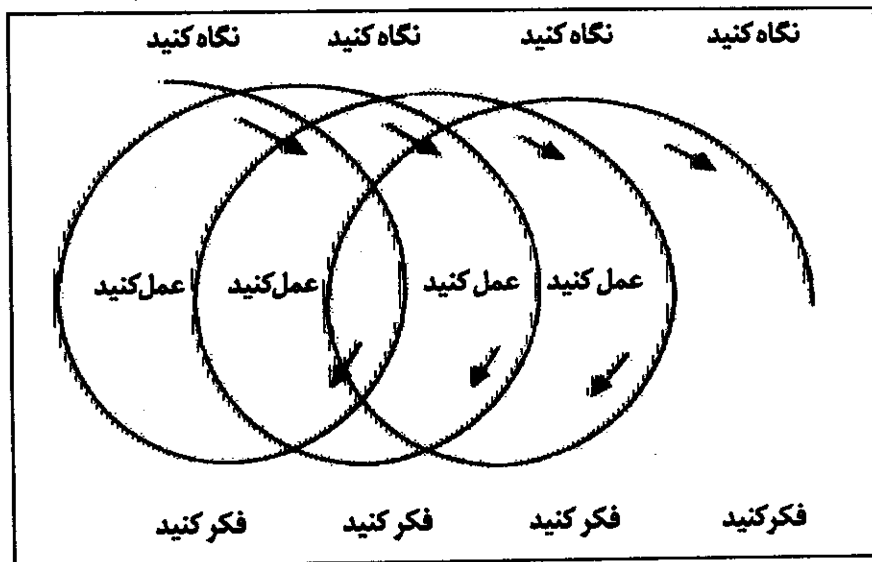
۳ـ اقـــــتباس از:

ـ اقبال قاسمی پویا، اقدام پژوهی (تحقیق در عمل)، صص ۳۳ـ۳۲.

4- Practical

درگیر آن هستند. در این رویکرد، نظریه‌پردازی یا پژوهش، برای پژوهش هدف نیست. اگر پژوهش نتیجه ***عملی*** ندهد گویا پژوهشی صورت نگرفته است. تغییر مورد نظر در این تحقیق بیشتر در عمل است تا تغییرهای نظری و اندیشه‌ای چرا که در عمل اندیشه‌ها متحوّل می‌شوند. بنابراین فکر "راهنمای عمل است"، به عبارت دیگر فکر در عمل مؤثّر می‌افتد (تفکر به عمل می‌انجامد) و عمل به نوبهٔ خود موجد افکار جدید می‌شود[1].

۳ـ فرآیندی[2] یا دوری[3] است: در این پژوهش مشارکت‌کنندگان‌به صورت خطی و مستقیم عمل نمی‌کنند. بلکه پیوسته ***مشاهده، فکر، و عمل*** می‌کنند و عمل خود را ***ارزیابی*** می‌نمایند و گامی پیش می‌گذارند. این فرآیند همواره تکرار می‌شود. عمل و ارزیابی از آن در یک مرحله سکویی است برای عمل‌های بعدی پژوهشگران که همان مشارکت کنندگان و تسهیل کنندگان نامیده می‌شوند.برای‌پیدا کردن راه‌های عملی و بهسازی فعالیت‌های خود، بارها کاری را انجام داده و ارزیابی می‌کنند تا سرانجام به نتیجه‌ای برسند. در این رویکرد طرح پژوهش کاملاً از پیش آماده نیست بلکه در هنگام عمل ساخته و پرداخته شده و پیش می‌رود. حرکت پژوهندگان را می‌توان به صورت نگاره زیر ترسیم‌کرد.



۱ جان دیوئی، ترجمه آریان‌پور، پیشین، ۱۳۳۹، ص ۱۲۰.

2- Process

3- Periodical

هم چنان که ملاحظه می‌شود این روش صورت و شکل حلزونی[1] دارد با یک حلقه آغاز شده و به صورت منطقی[2]، این حلقه‌ها ارتباط پیدا کرده و تکمیل می‌شوند.

۴ـ مشارکتی[3] است: در این روش، پژوهش به وسیله‌ی گروه خاصی به عنوان پژوهشگر حرفه‌ای صورت نمی‌گیرد بلکه افراد زیادی در مسأله درگیر هستند و برای حل مسائل شان در کار پژوهش شرکت می‌کنند. هر چند که در بین این افراد گروهی به عنوان طراحان و تسهیل کنندگان کار نسبت به افراد دیگر ممکن است فعال‌تر و آگاه‌تر باشند که اغلب چنین است. ولی پژوهش مخصوص این گروه ویژه نیست. در این نوع پژوهش تمرکز بر تشریک مساعی، چاره‌گشایی و آگاهی رساندن و کاربرد روش‌های موجود و فنون جدید است در پژوهش مشارکتی[4] همه‌ی تصمیم گیرندگان سهیم هستند و پژوهشگر مشارکتی مسؤولیت تسهیل کار در کلیه مراحل فرایند پژوهش را به عهده دارد و معیار اساسی هدایت فرایند، استفاده از پژوهش است[5].

۵ـ مردمی است[6]: طرفداران این روش به انگیزه‌های فردی و اجتماعی افراد بیشتر توجّه می‌کنند، به عنوان نمونه "میشل فوکو[7]" (۱۹۸۴) محقّق فرانسوی معتقد است که در پژوهش‌های متداول و سنّتی پیروی از فرهنگ رقابت‌جویی و برتری‌طلبی جوامع مدرن، سبب شده که "روش علمی[8]" در این نوع تحقیقات به خاطر انگیزه‌های استیلا طلب نهفته در آن انجام بگیرد[9]. در مقابل، روش پژوهش عملی، به دنبال آن است که منافع همه‌ی گروه‌های ذی‌نفع را در تحقیق تضمین کند، بنابراین در این روش، اصل بر توجّه، غرور، عزت، هویت اجتماعی، احساس تعلق، مسؤولیت، همبستگی گروه‌های مردمی(وبومی)

1- Spiral

2- Logical (استدلالی، منطقی)

3- Participative (Collaborative Research)

4- participatory-Research

۵ـ ناصر فرشادگهر و محمدتقی ضیایی‌بیگدلی، **پژوهش مشارکتی**(تهران: پژوهشکده امور اقتصادی، ۱۳۸۰)، ص ۱۸.

6- popular

7- Michel Foucault (1984)

8- Scientific methode

۹ـ ارنست تی. استرینگر، **تحقیق عملی**.... ترجمه اعرابی و ایزدی، ۱۳۷۸،ص ۳۲.

و احساس آرامش آنان نهاده شده است. از این رو همگان را به یاری و هم فکری می‌طلبد، به این دلیل بعضی‌ها این نوع پژوهش را دموکراتیک[1] یا مردم سالارانه تلقّی کرده‌اند. این نوع تحقیق بر آن است که میان افراد و گروه‌هایی که (بالقوه یا بالفعل) با یکدیگر تعارض دارند، پیوند مثبت ایجاد کنند تا آنها بتوانند با همکاری با یکدیگر برای مسائل و مشکلات خود، راه حل‌هایی قوی و مفید پیدا کنند[2].

۶ـ خود ارزیاب[3] است: متغیرهایی که در فرایند پژوهش صورت می‌گیرد، همواره به وسیله‌ی خود پژوهشگران یا افراد درگیر در پژوهش، مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. لذا گروهی غیر از افراد درگیر در پژوهش، یافته‌های پژوهشی را ارزیابی نمی‌کنند بلکه خود افراد برای آگاهی از این که طرح و عمل شان اثر بخش بوده است یا نه، پیوسته کارشان را ارزشیابی می‌کنند. این ویژگی با فرآیندی و دوری بودن نیز هم خوانی دارد. با توجّه به اینکه تشیخص مسأله، پیدا کردن راه‌حل ، اجرا و ارزیابی آن از عمده‌ترین مراحل این نوع پژوهش است بنابراین ***"ارزیابی"*** در هر مرحله نقش بسیار مهمّی را ایفا می‌کند[4].

۷ـ مبتنی بر ارزشها[5] است: افراد درگیر در این نوع پژوهش نسبت به این مسائل دارای احساس درونی هستند. آنچه افراد را برای انجام این نوع پژوهش‌ها سوق می‌دهد نوعی احساس تعلق[6]، تعهد و نیاز به تغییر و تحول است. لذا تا شخص و اشخاصی این احساس را نداشته باشند برای انجام این نوع پژوهش چندان راغب نخواهند بود. چراکه **هدف** از این تحقیق ***"اصلاح وضع موجود"*** است.وضعی که برای پژوهندگان، نامطلوب و ناخوشایند جلوه می‌کند و در صدد برطرف کردن این ایرادها هستند. پس این ارزشها که در حقیقت همان مطلوب‌ها و نامطلوب‌ها می‌باشند عمده‌ترین عامل در تحریک افراد برای انجام چنین پژوهشی می‌باشند.

۸ـ انعطاف‌پذیر است[7]: در کلیه‌ی مراحل پژوهش می‌توان تغییرات لازم را ایجاد کرد، زیرا در این

1- Democratic

۲ـ استرینگر، ترجمه اعرابی و ایزدی ۱۳۷۸، پیشین، ص ۳۳.

3- Self - evaluation

۴ـ اقبال قاسمی‌پویا، اقدام‌پژوهی (تحقیق در عمل): صص ۳۹ ـ ۳۸.

5- Values

6- Belong

7- Flexibility

روش بر عکس "پژوهش‌های کمّی"[1] متداول و دانشگاهی، از قبل طرح منسجم و کاملاً پیش‌بینی شده‌ای برای آزمودن متغیرها پیش‌بینی نمی‌شود. هم چنانکه در خصیصه‌ی حلزونی و دوری بودن اشاره شد، پژوهندگان هر لحظه می‌توانند در عمل و نظرشان تغییرات لازم را به وجود بیاورند. از این نظر نسبت به روش‌های دیگر دارای انعطاف بیشتری است. این ویژگی از جمله‌ی خصوصیت پژوهش‌های ی‌حّرط ه‌ب ار دوخ ی‌اج ،هدش نییعت ش‌یپمسائل‌اهب‌لاق ،ل‌یاسم ه‌ب ت‌بسن ی‌فیک ش‌ور رد اریز ت‌سا [2]ی‌فیک مداوم و پیوسته می‌دهد.

۹ ـ تجربی است[3]: با توجّه به این که اطلاعات و داده‌های مورد نیاز، عمدتاً براساس مشاهده حاصل می‌شود، از نظر روش‌شناسی و نوع پژوهش، در رده‌ی پژوهش‌های تجربی قرار می‌گیرد. در این روش، رفتارهای ملموس به صورت مسأله مطرح، شناسایی و تعریف می‌شوند و برای رفع یا کاهش آن راه حل‌هایی پیشنهاد و به اجرا گذاشته می‌شود. از ویژگی‌های تجربی این روش اجرای پیشنهادهای عملی و ارزیابی آن به صورت عینی وعملی است. از این نظر در این روش رفتاری که باید تغییر کند و راه‌حلی که پیشنهاد می‌شود هر دو عینی و قابل مشاهده است. هم چنین راه حل‌های پیشنهادی و اجرا نیز باید بر اساس اطلاعات و داده‌های مناسب مدون گردد. تجربی بودن این روش سبب می‌شود مطالبی که در ذهن شرکت کنندگان مطرح می‌شود، برخاسته از واقعیت‌های عینی محیط کار باشد، و راه حل و نحوهٔ برطرف کردن آن نیز با توجّه به شرایط و محیط کار در نظر گرفته می‌شود.

۱۰ ـ غیررسمی[4] است: این روش چون نوعی پژوهش مشارکتی و جامعه مدار است لذا، جنبه‌های رسمی آن نسبت به روش‌های تحقیق متداول و دانشگاهی[5] کمتر است. پژوهندگان برای خود و سایر افراد درگیر به صورت غیررسمی و بیشتر بر اساس ارزش‌ها و فرهنگ محیط کار اقدام‌های لازم را انجام می‌دهند و در این راستا از هر امکان و فرصتی برای بهسازی و اثربخشی بهره می‌جویند. کار

1- Quantitative Research
2- Quality-Research
3- Experimental
4- Informal
5- Academic Research

پژوهنده همانند کار مددکار اجتماعی یا مشاور است هم چنان که این دو گروه تلاش می‌کنند با مشارکت فعّال و امّا غیررسمی با افراد مسأله‌دار (مشکل‌دار) رابطه برقرار کنند و برای کاهش مسأله (مشکل) از راه‌های گوناگون به مدد جویان یاری رسانند، پژوهشگر "عمل‌گرا" نیز تلاش می‌کند برای حل مسأله خود و افرادی که با آن‌ها سر و کار دارد؛ وارد عمل شود. تفاوتی که پژوهشگر عمل گرا با مددکاران و مشاوران دارد این است که در پژوهش عملی موضوع مورد تحقیق در بیشتر موارد مسأله خود پژوهشگر نیز هست ولی در مورد مددکار اجتماعی و مشاور چنین نیست.

۱۱ـ نقادانه[1] و تفسیری[2] است: در تحقیق عملی پژوهندگان ضمن توصیف[3] وضع موجود برای رسیدن به وضع مطلوب، وضعیت کنونی را که مسأله از آن برخاسته، نقادی می‌کنند تا جوانب گوناگون موضوع مشخص و روشن گردد. پژوهندگان عمل، هم خود وضعیت موجود را نقد می‌کنند و هم از دیگران می‌خواهند که نظر و عمل آنان را در ترازوی نقد و بررسی بسنجند. وقتی به راه حل هایی دست می‌یابند، آنها را پیش از اجرا به نقد می‌گذارند تا پس از حلّاجی و بررسی جامع به مرحله‌ی اجرا گذاشته شود. در اجرا نیز تلاششان این است که با نظارت و کنترل پیوسته، عمل خود را نقد و ارزیابی می‌کنند تا مناسب بودن راه حل پیشنهادی معلوم شود. پژوهنده‌ی عمل برای مطلوب کردن وضعیت فعلی، مجبور است راه‌های گوناگون را مورد تفسیر قرار داده تا به راه حل مناسب دست یابد. یا وقتی حادثه‌ی نامطلوبی رخ داد برای اصلاح و تغییر آن، پژوهشگر ناگزیر است که تفسیرهای گوناگونی را به عمل آورد تا یکی از آنها را به عنوان راه حل موقّتی و پیشنهادی به اجرا گذارد.

۱۲ـ پرسش تحقیقی، شخصی است: بر عکس روش‌های تحقیق متداول و دانشگاهی که در اغلب موارد آزمودنی[4]، جدا از پژوهشگر می‌باشد و فاعل پژوهش شخص دیگر است و هدف توصیف و تبیین فعل آزمودنی‌ها است و توجهی به فعل فاعل نمی‌شود، در اقدام‌پژوهی (عمل‌پژوهی) ضمیر "من" و "ما" محور اساسی کار است. در این روش "من" می‌خواهم عملم را اصلاح کنم یا "ما" می‌خواهیم

1- Critical
2- Interpretation
3- Description
4- Subject

اعمال و رفتارمان را عوض کنیم؛ به این دلیل گفته‌اند که این روش شخصی است نه عمومی؛ و این شخصی بودن در حقیقت به دلیل تأکید مداوم بر ضمیر "من و ما" است[1].

۱۳ ـ تماس مستقیم با موقعیت واقعی محیط کار است : در این نوع پژوهش، محقّق با موقعیت‌های واقعی و با محیط کار عملاً و مستقیماً ارتباط دارد. در این صورت آزمودنی‌ها شامل شاگردان کلاس، کارکنان، مربیان مدرسه و افرادی که معلّم با آنان در تماس دائم است(تمامی دست اندرکاران نظام آموزشی) می‌باشد.

در پایان اشاره به این نکته لازم است که این روش، به علت ویژگی‌هایی چون «هدف موقعیتی و محلی» «ناچیز بودن کنترل متغیرهای ناخواسته» و «کم بودن قابلیت تعمیم آن» دارای ضعف می‌باشد. با اینکه یافته‌های این نوع پژوهش در جنبه‌های عملی و موقعیت‌های محلی[بومی] بسیار مفید تلقّی می‌شود، خصوصیت تعمیم و بسط دانش کلّی و عمومی آن بسیار ناچیز است[2].

اهداف پژوهش عملی(اقدام‌پژوهی)

پژوهشِ عملی، هم در آموزش و پرورش مورد استفاده قرار می‌گیرد و هم در روان‌شناسی اجتماعی. هدف‌های استفاده از پژوهش عملی در آموزش و پرورش فراوان است که عمده‌ترین آنها ***بهبود فعالیت‌های آموزش و یادگیری در کلاس است.*** هدف از پژوهش در عمل توسط معلّمان، بهسازی فرایند یادهی ـ یادگیری و حل مسائل موجود در کلاس و مدرسه است. "کوهن و مانیون" ۱۹۹۴ (***به نقل از سیف، ۱۳۷۹، ص ۷۷***) هدف‌های این پژوهش را در پنج دسته به شرح زیر بیان کرده‌اند:

۱ ـ رفع مشکلاتی[مسائلی] که در موقعیت‌های خاص تشخیص داده شده‌اند یا بهبود بخشیدن به آنها.

۲ ـ افزودن شیوه‌های اضافی یا تازه‌ی آموزشی و یادگیری به نظام جاری که به طور معمول دافع نوگرایی و تغییر است.

۱ـ اقبال قاسمی پویا، اقدام پژوهی (تحقیق در عمل): صص ۴۴ ـ ۳۶.

۲ـ عزت ا... نادری و مریم سیف‌نراقی، روش‌های تحقیق و چگونگی ارزشیابی آن در علوم انسانی (تهران: بدر، ۱۳۶۹)، ص۹۵.

۳ ـ بهبود ارتباط بین معلّم عمل گرا و پژوهشگر دانشگاهی و رفع نواقص پژوهش سنّتی در دادن دستور العمل صریح به معلّمان.

۴ ـ فراهم کردن یک روش حل مسأله در کلاس درس که از روش مشخص کنونی برتر باشد.

۵ـ تقویت خود باوری و اعتماد به نفس در معلمان چراکه معماران اصلی فرهنگ جامعه به حساب می‌آیند.

هم چنین استفاین ایزاک اهداف پژوهش عملی را به شرح زیر بیان کرده است.

۱ـ کشف استعدادهای نهفته و فراهم ساختن بستری مناسب جهت رشد و شکوفایی معلّمان.

۲ـ ارج نهادن به فعالیت‌های پژوهشی معلّمان و سایر همکاران فرهنگی.

۳ـ شناخت معلّمان نوآور و پژوهشگر و بهره‌گیری از تجارب ارزشمند آنان در جهت ارتقای کیفی نظام آموزش و پرورش.

۴ـ گسترش مهارتها یا رویکردهای جدید و حلِ مسائل با استفاده از کاربرد مستقیم روش‌ها و مهارتها در مراکز آموزشی و یا محیط‌های واقعی و شغلی[۱].

۵ـ وسیله‌ای برای مواد آموزشی ضمن خدمت است. بدین ترتیب معلّمان را در راه فراگیری مهارتها و روش‌های جدید یاری می‌کند و توانایی تحلیلی آنان را افزونتر ساخته و خودآگاهی آنان را بالا می‌برد.

۶ـ این شیوه پژوهشی [پژوهش در عمل] ابزاری برای تزریق رویکردهای مبتنی بر نوآوری به پیکرهٔ آموزش و یادگیری است[۲]

همچنین پرفسور بُرگ وگال (۱۹۸۹)، اهمیت و هدفهای عمده تحقیق عملی در آموزش و پرورش را اینگونه آورده است: تحقیق عملی برای معلّم و مدیر تکنیک‌های عینی و منظم[۳] مسأله گشائی را فراهم می‌سازد که به مراتب بهتر از توسل به نظرات صاحبنظران[۴] یا اتکاء به تجربه شخصی که منشأ

۱ـ استفاین ایزاک، راهنمای تحقیق و ارزشیابی در روان‌شناسی و علوم تربیتی، ترجمهٔ علی دلاور (تهران: ارسباران، ۱۳۷۶)، ص ۴۴.
۲ـ علی دلاور، روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی، ویرایش ۳ (تهران: ویرایش، ۱۳۸۰)، ص ۱۹۴.

3- Systematic
4- Authority

اغلب تصمیم‌گیری‌های آموزشی می‌باشد، خواهد بود[۱].

همچنین در پاسخ به این پرسش که چه کسی به پژوهش عملی می‌پردازد؟ "کوهن و مانیون" سه مورد را ذکر کرده‌اند. **نخست** معلّمی که به تنهایی به کار تدریس مشغول است و احساس می‌کند که آموزش او نیاز به **تغییر و بهبود** دارد و لذا درکلاس درس خود اندیشه هایش را به ***عمل*** تبدیل می‌کند. در این حالت او هم معلّم است و هم محقّق. **دوّم** ممکن است گروهی از معلّمان در یک مدرسه به طور مشارکتی و با همکاری یکدیگر به "پژوهش عملی" اقدام کنند در این حالت ممکن است یک پژوهش گر بیرونی آنان را یاری دهد یا خودشان رأساً به فعّالیت پژوهشی بپردازند. و **سوّم** یک یا چند معلّم با یک یا چند پژوهشگر به انجام پژوهش عملی می‌پردازند[۲].

مقایسه تحقیقِ عملی با تحقیق کاربردی

همانطور که قبلاً بیان شد در یک تقسیم بندی کلی تحقیق را از نظر هدف به سه دسته تقسیم کرده‌اند:

الف: تحقیق بنیادی یا ناب[۳] ب: تحقیق کاربردی،[۴] ج: تحقیق عملی یا پژوهش در عمل[۵].

هدف از ***"تحقیق بنیادی"***[۶]، پروراندن نظریه‌ها از طریق کشف اصول یا قواعد کلی است. در این نوع تحقیق از روش‌های نمونه‌گیری دقیق استفاده می‌شود تا یافته‌های آن به گروه‌ها و موقعیت‌هایی فراتر از آنچه که مطالعه شده است گسترش داده شود. در این تحقیق به کاربرد یافته‌ها در مسائل واقعی و به نظر افراد غیرمحقّق کمتر توجّه می‌شود.(هدف پژوهش بنیادی در حقیقت همان نظریه‌پردازی است ***(بیانی، ۱۳۷۸، ص۹۵)***.

1- Welter Barg, meredith, D, Gall, Educational research: 5th Ed (Newyork: Longman, 1989), P. 26.

۲ـ علی اکبر سیف، روانشناسی پرورشی، ویرایش پنجم (تهران: آگاه، ۱۳۷۹)،صص ۷۸ ـ ۷۷.

3- Fundamental or pure research(Basic Research)

4- Applied Research

5- Action Research

۶ـ پژوهش بنیادی (Basic research): پژوهشی که هدف اصلی آن افزودن برمجموعه اطلاعات موجود باشد؛ مانند پژوهشی که هدف از آن تدوین نظریه است. برگرفته از:

ـ غلامرضا خوی‌نژاد، **روش‌های پژوهش در علوم تربیتی** (تهران: سمت، ۱۳۸۰)، ص ۵۰۸.

هدف از "***تحقیق کاربردی***[۱]" بهبود محصول یا فرایند، یعنی آزمودن مفاهیم نظری مسأله در موقعیت‌های واقعی است. بیشتر تحقیقات مربوط به تعلیم و تربیت از نوع تحقیقات کاربردی است، زیرا در آنها پروراندن قواعد کلّی درباره فرایند تدریس، یادگیری و وسایل آموزشی مورد توجّه است. البتّه تحقیق کاربردی[۲] بسیاری از مشخصات پژوهش بنیادی، از جمله استفاده از فنون نمونه‌گیری و استنباط‌های بعدی در جامعه‌ی مورد نظر را داراست. هدف پژوهش کاربردی توسعه دانش کاربردی در یک زمینهٔ خاص است. به عبارت دیگر تحقیقات کاربردی به سمت کاربرد عملی دانش هدایت می‌شود[۳] هم‌چنین. "تحقیق کاربردی" به نظر "تری ای. هدریک" و دیگران[۱۹۹۳] همان تحقیق پایه‌ای یا بنیادی است، با این تفاوت که علاوه بربدست آوردن دانش علمی یا فنی جدید، از ابتدا برای رسیدن به هدفِ عملی مشخص جهت داده می‌شود[۴] و نتایج آن اساساً برای بهبود وضعیت موجود عمدتاً به کار گرفته می‌شود. قابل ذکر است تحقیق کاربردی مبادی شناختی خود را از قوانین، نظریه‌ها(تئوری‌ها) و نتایج تحقیق بنیادی می‌گیرد. به طور کلی مشخصات ***تحقیقات کاربردی*** را می‌توان‌به‌شرح‌زیربیان‌کرد:

۱ـ از نظر زمانی زودتر از تحقیقات بنیادی انجام می‌گیرند. ۲ـ درآمدزا هستند و به همین دلیل طرفداران بیشتری دارند. ۳ـ عمدتاً توسط سازمان‌های دولتی و خصوصی و ادارات انجام می‌پذیرند ولی دانشگاه‌ها و مراکز تحقیقاتی نیز به این نوع تحقیقات روی می‌آورند[۵]. بنابراین هدف این نوع پژوهش بکارگیری نتایج (کاربست یافته‌ها) در حل مسائل و مشکلاتی که سازمان‌ها و ادارات با آن مواجه می‌شوند می‌باشد. لذا می‌توان گفت که: ***پژوهش کاربردی:*** پژوهشی است که در سازمانی خاص و به قصد حل مشکل[مسأله] موجود در یک موقعیت اجرا می‌شود[۶].

۱ـ پژوهش کاربردی (Applied research): پژوهشی است که هدف اولیه از آن حل مسأله عملی فوری است.(خوی‌نژاد، ۱۳۸۰، ص ۵۰۸).

2- Applied Research

۳ـ زهره سرمد، عباس بازرگان و الهه حجازی، روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، ۱۳۷۹، ص ۷۹.

۴ـ تری ای. هدریک، لئونارد بیک‌من و دبرا جی. رُگ، **تحقیق کاربردی راهنمای عمل**، ترجمه سیدمحمد اعرابی و داود ایزدی (تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی، ۱۳۷۸)، ص ۵

۵ـ محمدرضا حافظ‌نیا، **مقدمه‌ای بر روش تحقیق در علوم انسانی** (تهران: سمت، ۱۳۷۷)، ص ۴۱.

۶ـ اوما سکاران، **روش‌های تحقیق در مدیریت**، ترجمه محمد صائبی و محمود شیرازی(تهران: مرکز آموزش مدیریت دولتی، ۱۳۸۰)، ص ۵۰۱.

و اما *تحقیق عملی* بر کاربرد فوری متمرکز است، نه پروراندن نظریه و یا کاربرد عمومی یافته‌های آن. تأکید آن بر حل مسأله‌ی فوری و در موقعیت موجود محلی(بومی) است، یافته‌های تحقیق عملی بر اساس قابلیت اجرایی آن در سطح محل ارزیابی می‌شود نه بر حسب روایی[1] عام آن. هدف یا منظور تحقیقِ عملی(پژوهشِ کاری)، حل مسائل کسب و کار و مدیریت از طریق کاربرد روش علمی است. این تحقیق مربوط به مسائل محلی می‌شود و در یک محیط محلی به اجراء در می‌آید. در اغلب موارد "تحقیقِ کاری(عملی)" به اینکه نتایج حاصل قابل تعمیم به هر محیط دیگری هستند یا نه، کاری ندارد. بلکه هدف اولیه(اصلی) تحقیقِ کاری(عملی) حلِ یک مسأله خاص است نه کمک به علم. بنابراین ارزش تحقیق کاری محدود به کسانی است که آن را اجرا کرده‌اند. گرچه نتایج تحقیق کاری(عملی) ممکن است به افراد دیگری که با وضعیت یا موقعیت مشابهی روبه‌رو هستند کمک کند[2]. هدف آن بهبود فعالیت‌های آموزشگاهی و در عین حال پیشرفت کسانی است که سعی در بهبود فعالیت‌ها دارند. اگر قرار باشد که همه معلّمان در کار تحقیق شرکت کنند این مشارکت احتمالاً باید در زمینه‌ی تحقیق عملی باشد زیرا برای بهبود فعالیت‌های کلاس در هر محل می‌توان تحقیقات کوچکی انجام داد. آنچه امروزه به آن تحقیقِ عملی (پژوهش در عمل) گفته می‌شود از اواخر دهه‌ی ۱۹۳۰ به بعد در زمینه‌های روان‌شناسی اجتماعی و تعلیم و تربیت زیاد مورد توجّه قرار گرفته است. هدف این جنبش در آموزش و پرورش ، درگیر کردن متخصص تحقیق و معلّم کلاس با مطالعه و کاربرد تحقیق دربارهٔ مسائل تعلیم و تربیت در یک موقعیت خاص کلاسی بوده است[3].

بنابراین هدف اصلی پژوهش در عمل حلّ مسأله‌ی خاص بوده و کمک به توسعه‌ی علم نیست، در بعضی موارد تحقیق عملی جهت را نشان می‌دهد که می‌تواند با یک کار تحقیقی که مشخصه‌ی آن کنترل متغیرهای بیشتر و در نتیجه قابلیت تعمیم بیشتر است دنبال شود. همانطور که پیش‌تر بیان شد ارزش "تحقیقِ عملی" (تحقیق کاری) محدود به کسانی است که آن را اجرا کرده‌اند، گرچه نتایج تحقیق عملی

1- Validity

۲ـ غلامرضا خاکی، روش تحقیق با رویکردی به پایان نامه نویسی (تهران: درایت، ۱۳۷۸)، ص ۲۰۷.

۳ـ جان بست [۱۹۸۳]، روش‌های تحقیق در علوم تربیتی و رفتاری، ترجمه‌ی حسن‌پاشا ـ شریفی و نرگس طالقانی(تهران: رشد، ۱۳۷۹)، صص ۴۱ ـ ۴۰.

ممکن است به افراد دیگری که با وضعیت یا موقعیت مشابهی روبه‌رو هستند کمک کند[1].

امّا در مورد تفاوت "تحقیق عملی" با "تحقیق کاربردی" باید گفت که در "**پژوهش کاربردی**"[2]، تعداد واحدهای مورد مشاهده نسبتاً زیاد بوده و فرایند پژوهش به ویژه در مرحله نمونه‌گیری[3] به شدت کنترل می‌شود. علاوه بر آن در این نوع پژوهش سعی بر آن است که نتایج تعمیم داده شود. در حالی که در **پژوهش عملی**، هر چند که از روش علمی استفاده می‌شود اما کنترل فرایند پژوهش شدت کنترل پژوهش کاربردی را ندارد. این موضوع به این خاطر است که در پژوهش عملی، پژوهشگر در صدد یافتن نتایج تعمیم‌پذیر نمی‌باشد، بلکه هدف او رسیدن به شناخت علمی دربارهٔ مسألهٔ ویژه‌ای است که خود باآن سر و کار دارد، بدون اینکه بخواهد حاصل این نتایج و شناخت را به موارد دیگر تعمیم دهد. مثلاً: مدّرس یک درس می‌تواند با استفاده از اقدام پژوهی، مشکلات یادگیری آن درس را در کلاس خود تشخیص داده و آن را برطرف کند. برای این منظور با طی کردن فرایند جستجوی منظّم، پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان را در مدّت معیّنی به دقّت[4] زیر نظر قرار داده و با استفاده از شیوه‌های مختلف گردآوری داده‌ها، مشاهده‌ی لازم را به عمل می‌آورد. و سرانجام با تحلیل مشاهده‌ها، نتایج لازم را برای رفع مشکلات یادگیری در آن درس فراهم می‌کند[5]. بنابراین هدف عمده در "پژوهش عملی" بهبود فعالیت‌های آموزشگاهی و مدرسه‌ای است و در عین حال پیشرفت کسانی است که سعی در بهبود این فعالیت‌ها دارند. عملکرد تحقیق با رشد معلّم در خصایصی مانند: عینیت، مهارت در فرایندهای تحقیق، عادات تفکر، توانایی انجام کار هماهنگ با دیگران و داشتن روحیه‌ی تخصصی است[6].

و در نهایت اینکه در "پژوهش کاربردی"، معنی دار بودن آماری یافته‌ها و کاربردی بودن آن، دو معیار عمده تلقّی می‌شود. هم چنین در این روش باید وجود یا عدم وجود روابط علّی[7] در مسأله مورد

۱ـ غلامرضا خاکی، **روش تحقیق در مدیریت** (تهران: دانشگاه آزاد اسلامی، ۱۳۷۹)، صص ۱۰۰ ـ ۹۹.

2- Applied Research

3- Sampling stage

4- Accuracy

۵ـ زهره سرمد، عباس بازرگان و الهه حجازی، **روش‌های تحقیق در علوم رفتاری**، ص ۸۶.

۶ـ حسن‌پاشا شریفی و نسترن شریفی، **روش تحقیق در علوم رفتاری** (تهران: سخن، ۱۳۸۰)، ص ۸۹.

7- Causality-Ex- Post facto (پس رویدادی)

بررسی ارزیابی شود، یعنی تغییر یک متغیر به متغیر یا متغیرهای دیگر مربوط می‌باشد. برای مثال می‌گویم: اگر A باشد، B هم می‌شود پس بودن و نبودن B نتیجه A هست نه هیچ چیز دیگر. پس B معلول A و A علت B می‌باشد. به همین خاطر این پژوهش را تبیینی[1] نیز می‌نامند زیرا در آن روابط موجود بین متغیرها توضیح داده می‌شود و چگونگی و چرایی آن‌ها مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرد و از این لحاظ با پژوهش عملی فرق دارد. هم چنانکه پیش‌تر نیز بیان شد در پژوهش عملی ما درگیر تحلیل علّی پدیده‌ها یا متغیرها نیستیم و کنترلی هم بر آن‌ها نداریم، هم‌چنین به دنبال تبیین دقیق علّت و معلولی نمی‌باشیم، بلکه بر مبنای اطلاعات کافی و موثّق در پی حل مسألهای هستیم که ما را در حال حاضر مشغول خود ساخته است. به عبارت دیگر ؛ در پژوهش عملی ***(اقدام پژوهی)، کاربردی بودن مهم است نه معنی‌دار بودن آماری.*** در حالیکه در پژوهش کاربردی هم معنی‌دار بودن آماری و هم کاربردی بودن تحقیق هر دو دارای اهمیت می‌باشند[2].

مقایسه تحقیق عملی با تحقیق موردی[3]

قبل از پرداختن به مقایسه‌ی تحقیق موردی با اقدام‌پژوهی به نظر می‌رسد ابتدا، کمی در خصوص تحقیق موردی یا مورد پژوهی توضیح داده شود. در پژوهش به روش مطالعه‌ی موردی بر خلاف پژوهش‌های آزمایشی، پژوهشگر به دستکاری متغیر مستقل و مشاهده‌ی اثر آن بر متغیر وابسته نمی‌پردازد. وی همانند پژوهشگری عمل نمی‌کند که در تحقیق پیمایشی[4] با انتخاب نمونه‌ای با حجم وسیع و معرّف جامعه، درباره‌ی تعدادی از متغیرها به بررسی می‌پردازد.

پژوهشگر تحقیق موردی به انتخاب و مطالعه‌ی یک "مورد[5] پرداخته و آن را از جنبه‌های بی‌شماری بررسی می‌کند. این مورد می‌تواند یک واحد یا سیستم با حدّ و مرز مشخص و یا متشکل از عناصر و عوامل متعدد و مربوط به هم باشد از این رو در تعلیم و تربیت، می‌توان هر یک از عوامل نظام

1- Explanatory

۲ـ اقبال قاسمی‌پویا، اقدام پژوهی (تحقیق در عمل): صص ۵۸ ـ ۵۷.

3- Case study (سرگذشت پژوهی، مورد کاوی، موردپژوهی، پژوهش موردی، مورد نگاری، مطالعه موردی)

4- Survey-Research

5- Case

آموزشی مانند دانش‌آموز، معلّم، مدیر آموزشگاه، برنامه‌ی درسی و امثال آن را به عنوان "مورد" تحت مطالعه قرار داد و مشخّصه‌های آن را از جنبه‌های متعدّد به طور عمیق بررسی کرد[۱]. بنابراین در مطالعه‌ی موردی، مشاهده‌ی جنبه‌های مختلف "مورد" مدّ نظر است و تفسیر مشاهده‌ها از این دیدگاه عمیق‌تر است. از این رو مطالعه‌ی موردی بیشتر به روش کیفی[۲] و با تأکید بر فرایندها و درک و تفسیر[۳] آنها انجام می‌شود.

در آموزش روش موردی، در نظر گرفتن یک دانش‌آموز به عنوان موردی خاص با ویژگی‌ها و مسائل ویژه است. این روش را می‌توان صرفاً جهت آموختن شیوه‌های جمعی برای پیدا کردن یک راه حل به کار گرفت، ولی اغلب روش موردی در چارچوب خودآموزی گروه، از طریق مشارکت فعّالانه اعضاء در یک وضع خاص جای می‌گیرد[۴].

موردکاوی - رویکرد یادگیری در حین عمل است، انتظار از یک نفر پژوهشگر (موردکاو) این است که بتواند مسائل [مشکلات] را بشناسد و برای حل مسائل [مشکلات] تصمیم بگیرد و نزد دیگران از پیشنهاد خود دفاع کند[۵].

۱ـ عباس بازرگان و نعمت‌اله مرادی، "روش مطالعه‌ی موردی و کاربرد آن در تعلیم و تربیت"، **مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی**، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، شماره ۲ (بهار ۱۳۷۴): ص ۶۲ ـ ۴۵.

۲ـ در حوزه علوم تربیتی دو دسته از روش بیان تحقیق شده ۱ـ روش‌های کمی ۲ـ روش‌های کیفی. این دو دسته روش‌ها مکمل یکدیگر بوده و برای شناخت پدیدارهای آموزشی می‌تواند توأماً مورد استفاده قرار گیرد. روش‌های کمی به سه دسته فرعی تقسیم شده ۱ـ **پژوهش تاریخی** ۲ـ **پژوهش توصیفی** (پیمایشی، همبستگی، علی ـ مقایسه‌ای، مطالعه موردی و اقدام‌پژوهی) ۳ـ **پژوهش آزمایشی**.
و روش‌های تحقیق کیفی به دسته‌های فرعی گوناگون تقسیم شده است. مثلاً در دسته‌بندی انجمن تحقیقات آموزشی آمریکا عرضه شده است، پژوهش‌های کیفی در تعلیم و تربیت چهار دسته فرعی را شامل می‌شود:
۱ـ پژوهش تاریخی ۲ـ قوم نگاری ۳ـ پژوهش فلسفی ۴ـ مطالعه موردی.[عباس بازرگان و نعمت‌اله مرادی، روش مطالعه موردی ...، پیشین، ص ۴۷].
همانطور که در تقسیم‌بندی روش‌های کمی و کیفی ملاحظه می‌شود، مطالعه موردی یکی از راهبردهای پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت است و می‌توان آن را به روش کمی و کیفی انجام داد. گاهی اوقات از این دو روش توأماً استفاده به عمل می‌آید تا درک عمیق پدیدارهای آموزشی امکان‌پذیر شود.

3- Interpretation

۴ـ غلامرضا خاکی، مقدمه‌ای بر: **موردکاوی و موردنگاری در مدیریت** (تهران: دانشکدهٔ مدیریت دانشگاه تهران، ۱۳۷۳)، صص ۷۵ ـ ۷۴.

5- Daneil Ashworth, case in management (New Yorky:Prentice - Hall, 1985), P 13.

در روش مطالعهٔ موردی، یک موقعیت مشخص، همراه با اطلاعات ضروری ارایه می‌گردد و از مخاطبین (مدیران، دانشجویان، کارورزان،...) خواسته می‌شود که به جای مدیر بخش معینی از سازمان، اتخاذ تصمیم کنند و از آنجا که وظیفهٔ اصلی مدیر **تصمیم‌گیری** است. مخاطب [موردکاو] با استفاده از اطلاعات، دیدگاهی که دارد مسأله یا **مورد** (اقته، قضیه)[1] مذکور را تجزیه و تحلیل و دلایل بروز یک تنگنا یا مسأله را بیان و راه حل مناسب را ارایه می‌کند.

اگر چه ادعا شده استفاده از روش مطالعه‌ی موردی در فرهنگ اسلامی دارای سابقه‌ای طولانی است، امّا متأسفانه بسیاری از قضایا و مواردی که در زبان فارسی به شکل مکتوب درآمده است از شرایط غیربومی سخن می‌گوید و معمولاً برگردان [ترجمه] از زبان‌های خارجی است که خود نقص غرض است[2].

اهمیت موردپژوهی به عنوان تحقیق توصیفی به طور گسترده‌ای در تحقیقات اجتماعی از جمله: در رشته‌های سنتی (روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، علوم سیاسی، مردم‌شناسی، تاریخ و اقتصاد) و نیز در رشته‌های کاربردی از قبیل برنامه‌ریزی شهری، مدیریت، سیاست عمومی و **علوم تربیتی** به کار می‌رود. موردپژوهی فقط یکی از طرق انجام تحقیقات علوم اجتماعی است. راه‌های دیگر عبارتند از تحقیق: آزمایشی، پیمایشی، مطالعهٔ تاریخی و تحلیل اطلاعات آرشیوی. هر روش تحقیق محاسن و معایب خاصی دارد که به سه عامل بستگی دارد: ۱ـ نوع پرسش تحقیق، ۲ـ کنترلی که محقّق بر رویدادهای رفتار واقعی دارد ۳ـ و تمرکز بر پدیده‌های معاصر به جای پدیده‌های تاریخی[3] مطالعه موردی [موردپژوهی] می‌تواند دربارهٔ دانش‌آموزان یک مدرسه، مدیران، معلّمان، اتحادیهٔ معلّمان و یا حتّی یک دانش‌آموز انجام شود. لذا مطالعهٔ موردی شبیه تحقیق پیمایشی[4] است، با این تفاوت که به جای جمع‌آوری داده‌ها در سطح وسیعی از جامعه، به مطالعه‌ی موارد محدودی که هدف کل جامعه

1- Case

۲ـ سیدمحمدعباس زادگان، **مطالعات موردی در مدیریت** (تهران: سروش، ۱۳۷۶)، صص ۷ ـ ۶.

۳ـ رابرت کی ین. طرح تحقیق و روش‌های موردپژوهی، ترجمه هرشنگ نایبی(تهران: مؤسسه فرهنگی آینده‌پویان، ۱۳۷۸)، صص ۷ و ۱۱.

۴ـ Survey پیمایش (بررسی): فنی است برای جمع‌آوری اطلاعات مربوط به نمونه‌ای از پاسخ دهندگان در یک برهه از زمان با کمک پرسشنامه یا مصاحبه (ایران‌نژاد پاریزی، ۱۳۷۸، ص ۳۵۹).

باشند می‌پردازد. بنابراین مطالعه موردی از لحاظ قلمرو محدودتر، ولی از نظر ماهیت، کیفی‌تر و پرزحمت‌تر از مطالعه‌ی پیمایشی (زمینه‌یابی)[۱] است[۲].

ویژگی‌های تحقیق موردی

۱ ـ در این روش، محقّق بر آن است که متغیرهای زیادی را در یک **نمونه‌ی محدود** بررسی نماید در حالی که در تحقیقات توصیفی، متغیرهای محدودی در یک نمونه‌ی وسیع بررسی می‌شود.

۲ ـ در این نوع از تحقیق، نتایج حاصله، ممکن است از تعصبات ذهنی و استنباط‌های شخصی محقّق متأثر شود.

۳ ـ به سبب محدود بودن نمونه[۳]، قدرت تعمیم‌پذیری[۴] نتایج بدست آمده بسیار کم است[۵].

مراحل تحقیق موردی

انجام تحقیق به روش مطالعه موردی [موردپژوهی] شامل چهار مرحله می‌باشد. این مراحل به شرح زیر است:

۱ ـ بیان مسأله و انتخاب «مورد»[۶] یا واحد تحلیل

۲ ـ انجام عملیات میدانی (گردآوری داده‌ها)[۷] که می‌توان از راههای مختلفی از جمله: مشاهده، مصاحبه، پرسشنامه، و ثبت اطلاعات موجود در پرونده‌های تحصیلی، قضایی و بهداشتی بدست آورد.

۳ ـ سازماندهی داده‌ها[۸]

۴ ـ تدوین گزارش[۹]: در بیان مسأله، پژوهشگر از زمینه و محیطی که مسأله در آن بروز کرده آغاز

۱ـ بعضی از صاحب‌نظران در برابر این مفهوم (survey reaseach) "تحقیق زمینه‌یابی" یا "پژوهش پیمایشی" و "تحقیقات مبتنی بر پرسش" آورده‌اند. (ایران‌نژاد پاریزی ۱۳۷۸، ص ۱۸۹).

۲ـ دئوبالدبی و وَن دَلِن، مبانی پژوهش در علوم تربیتی، ترجمه جعفر نجفی‌زند (تهران: قومس، ۱۳۷۳)، صص ۳۵۹ ـ ۳۵۸.

3- Sample

4- Generalizability

۵ـ خسرو رمضانی، روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی و رفتاری (یاسوج: فاطمیه، ۱۳۷۹)، ص ۷۷.

6- Case

7- Gathering of data

8- Organizing data

9- Report-compilation

می‌کند و سپس به توصیف «موقعیت نامعیّن» می‌پردازد، بعد به انتخاب «موردی» می‌پردازد که در دسترس است یا این که آن چنان ویژگی‌هایی دارد که مطالعه‌ی آن از نظر اطلاعات پژوهشی آشکار کننده باشد[۱].

اساس موردپژوهی این است که در پی توصیف تصمیم یا یک رشته تصمیمات است. چرا تصمیمات اتخاذ شده‌اند؟ چگونه اجرا شده‌اند؟ و چه نتایجی در برداشته‌اند؟[۲] بنابراین با توجّه به مطالب ذکر شده می‌توان اشاره کرد که پژوهش موردی (موردپژوهی) در بعضی از ویژگی‌ها شبیه اقدام‌پژوهی (پژوهش در عمل) است زیرا در هر دو، هدف پرداختن به یک مورد ویژه‌ی محلّی(بومی) و اختصاصی است. برای مثال: اگر پژوهشگری بخواهد بداند که، آیا فلان برنامه در فلان جا کارساز بوده یا نه؟ باید در محل، یک "تحقیق موردی" انجام دهد. هم چنین، اگر معلّمی بخواهد بداند که فلان روش تدریس در فلان منطقه یا کلاس موفق بوده است یا نه؟ باید دست به یک پژوهش موردی بزند. امّا اگر مدیری بخواهد بداند چگونه می‌تواند رفتارش را در برخورد با والدین یا معلّمان اصلاح کند؟ در این صورت به نوعی "پژوهش در عمل" می‌پردازد که این نوعی موردپژوهی است. به همین خاطر می‌توان گفت در موارد بسیاری، "پژوهش برای عمل" نوعی "پژوهش موردی" است. از این دیدگاه تشابه این دو نوع تحقیق خیلی زیاد است. یعنی می‌توان گفت هر نوع پژوهش عملی(اقدام‌پژوهی) نوعی "موردپژوهی" می‌باشد، ولی همه «موردپژوهی‌ها» پژوهش در عمل نیستند، گاهی هدف ما از موردپژوهی، یافتن راه حل عملی صرف نیست، بلکه کسب دانش و آگاهی یا مشخص کردن روابط علّی موجود میان پدیده‌ها و متغیرهای مورد نظر است.

حال ممکن است از این دانش‌ها استفاده عملی شود یا نشود. این جنبه‌ی عملی و کاربردی موضوع، گاهی هدف از تحقیق در این دو نوع پژوهش (مورد پژوهی و پژوهش در عمل) را از هم جدا می‌سازد. یعنی تا زمانی که هدف از بررسی یک مورد، حل مسائل ناشی از آن باشد، در این صورت موردپژوهی و پژوهش در عمل (اقدام‌پژوهی) دارای یک معنی و هدف هستند ولی اگر مورد پژوهی **هدف عملی**

۱ـ زهره سرمد، عباس بازرگان و الهه حجازی، روش‌های تحقیق در علوم رفتاری (تهران: آگه، ۱۳۷۶)، ص ۸۹.
۲ـ کی یین، ترجمه نایبی، ۱۳۷۸، ص ۲۳.

نداشته باشد در این صورت مفهوم پژوهش برای عمل(اقدام‌پژوهی) در مورد آن صدق نمی‌کند.

نکته‌ی دیگر، در مورد مشارکت پژوهشگر در فرایند پژوهش می‌باشد، در بسیاری از مورد پژوهی‌ها و پژوهش در عمل، پژوهشگر نیز، یکی از مشارکت کنندگان در پژوهش است و بودن یا نبودن وی در جریان پژوهش کاملاً مؤثر است، یعنی خود پژوهشگر با مسأله مواجه شده و در پی حل آن یا شناخت آن است، برعکس در روش آزمایشی یا پژوهش‌های متداول دانشگاهی (آکادمیک) نظر بر این است که حضور محقّق و پژوهشگر نباید در نتایج تحقیق تاثیر داشته باشد.

مطلب دیگر اینکه در هر دو نوع تحقیق یعنی، مورد پژوهی و اقدام‌پژوهی(پژوهش برای عمل)، بستر طبیعی رویداد دارای اهمیت است، یعنی در هر دو آزمودنی‌ها بر خلاف پژوهش‌های آزمایشگاهی یا برخی تحقیق‌های متداول دانشگاهی، جدا از متن و بستر اصلی خود و با کنترل از پیش تعیین شده، مورد بررسی قرار نمی‌گیرد. برای مثال: مطالعه یک قوم (قوم‌شناسی[1])، وضعیت درسی یک کلاس، مدرسه یا یک اداره در همان محیط کار و فعالیت مورد بررسی قرار می‌گیرد و پژوهشگران، ناظران طبیعی مورد پژوهی و پژوهش در عمل می‌باشند که تحت تأثیر آن قرار می‌گیرند.

از دیگر وجوه مشترک "پژوهش موردی" با "پژوهش در عمل" شیوه‌ی گردآوری داده‌ها[2] و نوع اطلاعات می‌باشد. در هر دوی این روش‌ها از منابع موجود کیفی و کمّی استفاده می‌شود و کمتر به ساختن ابزار جمع‌آوری داده و پرسشنامه‌های[3] وسیع یا آزمون‌های روانی و غیره مبادرت می‌شود. از جمله منابعی که در هر دو روش برای جمع‌آوری اطلاعات مورد استفاده قرار می‌گیرد، عبارتند از: پرونده‌ها و سوابق بایگانی، اسناد، مصاحبه، مشاهده‌ی مستقیم، مشاهده‌ی مشارکتی[4] و شواهد و مدارک فیزیکی مانند: ساختمانها، وسایل و ابزار مورد استفاده در یک سازمان یا نهاد می‌باشد. و بالاخره آخرین وجه اشتراک "پژوهش در عمل" و "موردپژوهی"، در خصوص تجزیه و تحلیل داده‌ها[5] است. که

1- Ethnology
2- Data gathering
3- Questionnaire
4- Participant - observation
5- Data Analysis

ضرورتاً بر مبنای اطلاعات آماری و کمّی نیست، بلکه بیشتر براساس داده‌های کیفی و کمّی است که از بستر طبیعی رخدادها و یا منابع مربوط به آن‌ها جمع‌آوری شده است. در واقع در هر دو روش تحلیل‌ها ذهنی و تصویری و عینیت در آن مثل تحقیقات مرسوم دانشگاهی نمی‌باشد. و در هر دو الگوی از پیش آماده شده مخصوصاً کمّی و آماری برای تجزیه و تحلیل داده‌ها وجود ندارد[1].

در پایان این بخش سه نوع تحقیق مرسوم دانشگاهی، پژوهش عملی (اقدام پژوهی) و تحقیق علّی ـ مقایسه‌ای که در حل مسائل آموزش و پرورش بکار برده می‌شوند به طور خلاصه درجدولی به شرح ذیل مقایسه شده‌اند

۱ـ اقبال قاسمی‌پویا، اقدام‌پژوهی (تحقیق در عمل): صص ۶۰ـ۵۸

جدول شماره (۱): مقایسه بین تحقیقات مرسوم (دانشگاهی) ـ پژوهش عملی (اقدام پژوهی) و تحقیق علّی ـ مقایسه‌ای در حل مسائل آموزش و پرورش[1]

زمینه	تحقیق مرسوم (دانشگاهی)	تحقیق‌عملی (اقدام پژوهی)	تحقیق‌علّی مقایسه‌ای
هدف	به دست آوردن اطلاعاتی که بتوان آنها را به یک جامعهٔ گسترده تعمیم داد، گسترش و آزمون نظریه‌های آموزشی	به دست آوردن اطلاعات برای استفاده در کلاسهای درس محلی و دادن آموزش ضمن خدمت به معلمانی که درگیر تدریس هستند.	ایجاد تغییر در روش‌های جاری که ظاهراً موجب اصلاح موقعیتهای آموزشی می‌شوند.
آموزش لازم	به آموزش گسترده و جامع دربارهٔ سنجش و اندازه‌گیری، آمار و روش‌های تحقیق نیاز دارد. اکثر پژوهش‌های علمی در آموزش و پرورش انجام شده است. به علت کمبود اطلاعات روش‌شناسی پژوهشگران دارای ضعف هستند.	چون در این روش طرح‌های تحلیلی دقیق و پیچیده به کاربرده نمی‌شود، به همین دلیل، آموزش محدودی در آمار و روش‌های تحقیق لازم است. معلّمان به آموزش زیادی دربارهٔ اندازه‌گیریهای تربیتی نیاز ندارند. اقدام پژوهی را می‌توان در شرایطی که مهارت‌های پژوهشی معلّم حداقل است، بدون کمک مشاور انجام داد.	این روش به آموزش‌های پیچیده و دقیق نیاز ندارد. این همان روشی است که در دورهٔ پیش از تاریخ، در رسیدن به یک راه حل غلط برای مسأله‌ای که درست تعریف نشده بود، به کار برده می‌شد.
تعیین مسالهٔ	مسأله‌ها با استفاده از روش‌های مختلف تعیین می‌شوند. پژوهشگر باید مسأله را بفهمد، اما غالباً به صورت مستقیم با آن درگیر نیست.	مسأله در موقعیتهای مدرسه که موجب مزاحمت برای محقق یا مانع اثر بخشی تأثیر او می‌شود، تعیین می‌گردد.	مسأله به همان روشی که در اقدام پژوهشی شکل می‌گیرد، تعیین می‌شود.
فرضیه‌ها	فرضیه‌های معین و ویژه‌ای که به صورت عملیاتی قابل تعریف و آزمون‌پذیر باشند، صورت‌بندی می‌شوند.	جمله‌ای که برای بیان مسأله آورده می‌شود، به عنوان فرضیه مورد استفاده قرار می‌گیرد. در شرایط مطلوب، فرضیه‌های اقدام پژوهشی باید از دقت تحقیقات رسمی برخوردار شوند.	فرضیه‌معینی تدوین نمی‌شود. به ندرت مطالب از تعریف نادرست مفاهیمی که به بررسی ماهیت مسأله می‌پردازد، مطرح می‌شود.
مطالعهٔ منابع مربوط به موضوع	مطالعهٔ دقیق و گسترده دربارهٔ تحقیقاتی که در گذشته انجام شده، به‌منظور کسب بینش دربارهٔ وضعیت حال و گذشتهٔ موضوع مورد تحقیق؛ این عمل موجب می‌شود که محقق بتواند دانشی را که به‌وسیلهٔ دیگران جمع‌آوری شده‌است، گسترش دهد.	مطالعه دربارهٔ منابع دست دوم به معلّم بصیرت کلی دربارهٔ موضوع مورد تحقیق می‌دهد. منابع دست اول هرگز به صورت جامع مطالعه نمی‌شوند.	گرچه یک یا دو منبع دست دوم ممکن است مطالعه شود، ولی منابع دست اول هرگز مطالعه نمی‌شوند.

1- Stephen Issac, Handbook in Research and Evaluation: a Collection of principles, methods and Strategics

ادامه جدول شماره (۱)

زمینه	تحقیق مرسوم (دانشگاهی)	تحقیق عملی (اقدام پژوهی)	تحقیق علّی مقایسه‌ای
نمونه‌گیری	پژوهشگر تلاش می‌کند نمونه‌ای را که معرّف جامعه است و در آن سوگیری وجود ندارد به صورت تصادفی انتخاب کند، اما همیشه در انجام این کار موفق نیست.	دانش‌آموزانی که در کلاس حضور دارند یا معلمانی که در مدرسه هستند، غالباً به عنوان آزمودنی به کار برده می‌شوند.	پس از این که تغییر برای مدتی کوتاه روی داد، مشاهده هایی علّی توسط معلّم از رفتار شاگرد صورت می‌گیرد.
اندازه‌گیری	تلاش خواهد شد که معتبرترین اندازه‌های موجود به دست آید. ارزشیابی دقیق شاخصهای اندازه‌گیری و آزمایش روش‌ها، قبل از کاربرد آنهادر تحقیق انجام می‌شود.	در این روش ابزار اندازه‌گیری کمتر مورد ارزشیابی دقیق قرار می‌گیرد. شرکت کنندگان اغلب آموزش لازم را برای ارزشیابی ندیده‌اند، اما توانایی انجام این فعالیت رابا همکاری یک مشاور دارند.	غالباً ارزشیابی انجام نمی‌شود به جز در مورد مشاهده‌های تصادفی که به وسیلهٔ معلّمان انجام می‌شود. به عقیدهٔ معلّم در مورد اینکه این روش جدید موجب اصلاح شده است یا خیر، بستگی به پذیرش این اصلاح‌ها به‌صورت‌کامل‌ازطرف‌معلّم‌دارد.
تجزیه و تحلیل داده‌ها	غالباً تحلیلهای پیچیده لازم است. چون دستیابی به قابلیت تعمیم پذیری بالاترین هدف است، بنابراین، بر معنادار بودن تأکید می‌شود	از روش‌های تجزیه و تحلیل ساده استفاده می‌شود و تأکید بر معنادار بودن عملی است تا معنادار بودن آماری، به عقاید معلّمان شرکت‌کننده غالبهای‌بیشتری‌داده‌می‌شود.	عقاید ذهنی شرکت‌کنندگان تنها روش تجزیه و تحلیلی است که غالباً به کار برده می‌شود. هیچ تلاشی برای تجزیه و تحلیلی عینی صورت نمی‌گیرد.
کاربرد نتایج	نتایج قابل تعمیم هستند، ولی بسیاری از یافته‌های مفید این روش در موقعیت آموزشی به کار برده نمی‌شوند. تفاوت‌های بین پژوهشگران و معلّمان از لحاظ آموزش و تجربه بوجود می‌آید که منجر به یک مشکل ارتباطی جدی می‌شود.	یافته‌های حاصل از این روش، بلافاصله در کلاسهای معلّمان شرکت کننده به کاربرده می‌شوند و اغلب موجب پیشرفت‌های دائمی در کلاس می‌شوند در مقابل کاربرد آنها در موقعیتهای دیگر، اهمیت زیادی ندارند.	از نتایج حاصل بلافاصله در کلاسهای معلّمان شرکت کننده استفاده می‌شود. حتی در صورتی که این نتایج به پیشرفت منجر شوند، غالباً، بعدها تغییر می‌یابند، زیرا شواهدی دال بر تأثیر آنها در دست نیست، از این روش نه به خاطر اصلاح شرایط موجود، بلکه صرفاً برای تغییر شرایط استفاده می‌شود[1]

۱ـ اقتباس از:

استفاین ایزاک، راهنمای تحقیق و ارزشیابی در روان‌شناسی و علوم تربیتی، ترجمهٔ علی دلاور (تهران: ارسباران، ۱۳۷۶) صص ۴۶ـ۴۷.

بخش دوم

مراحل پژوهش عملی

(اقدام پژوهی)

فصل اول

آمادگی و تشخیص

(مرحله پیش از اجرا)

مقدمه

در اولین گام از " اقدام پژوهی" باید موقعیتِ نامعین مورد مطالعه، آشکارا بیان و روشن گردد. برای این منظور باید ویژگی‌های این "موقعیت" با دقّت به تصویر کشیده وگستردگی آن توصیف شود[1]. لذا قبل از آغاز پژوهش درباره چگونگی اجرای طرح خود بیندیشید و مشخص کنید که در چه وضعیت یا موقعیتی قرار دارید، جایگاه فعلی‌تان را واقع‌بینانه ارزیابی کنید به همین منظور در خصوص آمادگی وتشخیص یا مرحله پیش از اجرا به مواردی چند به شرح زیر باید توجّه داشته باشید.

شرایط و محیط کار با دیگران در پژوهش عملی

ویژگی برجسته وبارز تحقیقِ عملی آن است که این تحقیق، اثر فعالیت‌ها،طرح‌ها وتصمیم‌ها را بر زندگی افراد ذی‌نفع در تحقیق و متأثر از آن مورد توجّه قرار می‌دهد. این تحقیق تنها به دنبال تأمین هدف یا اهدافی خاص نیست بلکه رفاه و آسایش تمام افراد ذی‌نفع و متأثر از تحقیق را مورد تأکید قرار می‌دهد. بنابراین در هنگام طراحی برنامه‌ها، طرح‌ها و ارایه‌ی راه حل‌هایی که کیفیت خدمات سازمان را تهدید می‌کنند. باید به آثار این برنامه‌ها و طرح‌ها بر زندگی مردم دقیقاً توجّه داشته باشیم. تونی کلی و راسل گلوک[2] (۱۹۷۹) پیشنهاد می‌کنند که برنامه‌ها باید با توجّه به ارزش کاربردی یا فنی آنها و هم چنین

۱ـ عباس بازرگان، «اقدام‌پژوهی و کاربرد آن در تعلیم و تربیت»، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره‌ی ۳۵ و ۳۶ (پاییز و زمستان ۷۶): ص ۴۷.

2- Tony keily and Russell Gluck (1979)

براساس تأثیرشان بر زندگی عاطفی و اجتماعی مردم مورد ارزیابی قرار گیرند[۱].

انجام فعالیت اولیه در شرایط و محیط کار، فراهم کردن حال و هوای مثبت از تعامل و فعالیت[۲] است که انرژی و علاقه‌ی همه افراد ذی‌نفع را به کار وادارد، برنامه‌ها، پروژه‌ها و خدماتی که نتوانند علاقه و تعهد افرادی که دریافت کننده‌ی خدمات هستند جلب نمایند، اغلب بی‌اثر یا ناکارآمد می‌باشند، تصور بیشتر دست‌اندرکاران بر این است که می‌توان، برنامه‌ها را بعد از کسب مجوز رسمی اجرا کنند. در حالیکه تجربه نشان داده، تحقیقِ عملی در بسیاری از زمینه‌ها بخاطر نداشتن توانایی جذب افراد، هر چند به ظاهر مطلوب بوده ولی شکست خورده است بنابراین در مرحله‌ی آغازین تحقیق، ایجاد تماس و ارتباط در کوتاه‌ترین زمان ممکن با همه گروههای ذی‌نفع در تحقیق، حائز اهمیت است. به هر گروه باید در مورد رویدادها اطلاع داد و چنین فرض کرد که همه‌ی اعضاء می‌توانند در فرایند تحقیق مشارکت‌کنند.

۱ ـ طرز برخورد ومشخص کردن نقش محقّق (اقدام پژوه)

اقدام‌پژوه باید تا حد امکان خود را فردی عادی و بی طرف معرّفی کند ونقش تهدید کننده‌ای به خود نگیرد. حرکات بدن،طرز صحبت کردن،متن سخنرانی[۳]،لباس و رفتار وی باید هدفمند، جذاب و فروتنانه و خالی از تکلّف باشد. لذا حالت متخصص همه فن حریف به خود گرفتن یا همانند یک رئیس مقتدر رفتار کردن و یا ادای یک فرد موفق را در آوردن برای تحقیقِ عملی ومشارکتی مضر است، احتمالاً بسیاری از افراد به ویژه زیر دستان ومرئوسین به چنین برخوردهایی پاسخ منفی خواهند داد. لذا پژوهشگر اقدام‌پژوه باید به گونه‌ای خود را معرفی کند که از دید دیگران فردی ماهر، حامی ومفید، کاردان خوش برخورد و خون گرم ارزیابی شود. این به مفهوم آن نیست که باید رفتار منفعلانه داشته باشد. لذا در بیشتر موقعیت‌ها حالتی دوستانه وهدفمند مناسب است. اگر چه وقتی پژوهشگر با افراد قدرتمند یا معتبر سروکار دارد باید رفتاری متین‌تر داشته باشد، در نهایت اعتماد محقّق زمانی بدست می‌آید که افراد نسبت به او احساس بیگانگی نکنند.

۱ـ ارنست تی. استرینگر، تحقیق عملی، ترجمه‌ی محمّد اعرابی و داود ایزدی (تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی، ۱۳۷۸)، ص ۳۰.

2- Activity & Interaction

3- Lecture, Speech

۲ـ دستور کار

تسهیل کنندگان[1] پژوهش می‌توانند با آگاه کردن افراد از ***اهداف*** و مقاصد خود "حضور" خود را ثبت کنند. معرفی اولیّه شامل، ارائه‌ی اطلاعات دقیقی است که از پژوهش‌های اجتماعی[2] و تربیتی[3] استقبال می‌کند و برنامه‌ها را به صورت شفاف بیان می‌نماید. در اظهارات اولیه باید به طور ضمنی بیان شود که پژوهشگر مشکل‌گشایی است که نقش وی بیشتر کمک به افراد ذی‌نفع در تحقیق است تا اینکه اعمال و اقدامات آنان را تعیین کند. بنابراین نقش و وظیفه پژوهشگر در جریان معرفی به تفصیل بیان شود. افراد درگیر در موضوع،با توجّه به نقشی که پژوهشگر ایفا می‌کند،کم‌کم مقصود او را در می‌یابند. و با ادامه‌ی کار تحقیق، برنامه‌ها به تدریج نمود پیدا کرده و به طور مشخص‌تری تدوین می‌شوند، البته در این مرحله باید کانون فعالیت‌ها را در قالب‌های کاملاً کلی متمرکز ساخت.

۳ـ موقعیت[4]

مقام یا موقعیت را می‌توان در قالب سه مقوله[5] که هر گروهی ممکن است در محیط اجتماعی بخشی از آن را مدّعی شود تقسیم کرد، "فضای فیزیکی"[6]، "وضعیت اجتماعی"[7] و "قلمرو نمادین"[8]، به عنوان مثال ممکن است: عده‌ای یک درمانگاه خانوادگی را هر چند افراد جامعه می‌توانند از آن استفاده کنند، درمانگاه "مادران جوان" بخوانند، یک گروه نژادی خاص مالکیت یک مرکز اجتماعی را در اختیار داشته باشد، بخشی از حیاط مدرسه ممکن است قلمرو گروه خاصی از پسران شناخته شود. این نمونه‌ها نشان می‌دهد که چگونه گروه‌های غیررسمی[9] با وجودی که هیچ‌گونه مشروعیت رسمی ندارند، آثاری قدرتمند در زندگی اجتماعی بر جای می‌گذارند. هنگامی که پژوهشگر به تجزیه وتحلیل‌های اجتماعی

1- Facilitator (گره‌گشا)
2- Social Research
3- Educational Research
4- Position
5- Catagory
6- Physical space
7- Social status
8- Symbolic territory
9- Informal gorups

می‌پردازد باید با شبکه‌های تعاملی گروه‌ها، نهادها، مؤسسه و یا سازمان‌های اجتماعی آشنا شود.

در خصوص قلمرو نمادین[1] و فیزیکی می‌توان گفت این گروه‌ها ***(گروه‌های غیر رسمی)*** آثاری برجسته بر جریان پژوهش خواهند داشت، شبکه‌های ارتباطی نهادهای اجتماعی در سازمان‌های نظیر: مدارس، ادارات، بیمارستان‌ها، دوایر دولتی و شرکت‌ها به شکلی رسمی‌تر ایجاد می‌شوند، این مؤسسات به دقت فعالیت‌ها را تشریح و سپس کارکنان مسؤول هر قلمرو را تعیین می‌کنند، به عنوان مثال: گروه زبان انگلیسی یک دبیرستان به رهبری معلّم ارشدی که نسبت به سایر معلّمان انگلیسی باتجربه‌تر است فعالیت می‌کند. این بخش مسئولیت آموزشی زبان انگلیسی و موضوع‌های مربوط به آن را عهده‌دار خواهد بود و ممکن است در قسمت خاصی از ساختمان مدرسه قرار داشته باشد. مشکلات هنگامی بروز می‌کند که تازه واردان یا افراد مایل به تغییر وضعیت کنونی تلاش کنند "قلمرو" افراد و گروه‌ها را مورد هجوم یا تغییر قرار دهند، لذا همزمان با کار تدارکاتی، پژوهشگران باید به گونه‌ای هنرمندانه خود را مطرح کنند که فضای اجتماعی[2] کارکنانی را که با آنها کار خواهند کرد مورد تهدید[3] قرار نگیرد و با توجّه به موقعیت خود، فعالیت‌ها وموقعیت فیزیکی، موضعی بیطرف داشته باشند، اظهار علاقه کنند اما علامتی مبنی بر اینکه طرح هایی در مورد هر قلمرو دارند نشان ندهند.

هم‌چنین پژوهشگران نمی‌توانند بیش از حد به هر یک از گروه‌های ذی‌نفع در پژوهش نزدیک شوند. اعضای همه گروهها باید احساس کنند که می‌توانند آزادانه و بدون ترس با پژوهشگران گفتگو کنند. و به آنها اطمینان داد که تصورات، برداشت‌ها و برنامه‌هایشان مهم تلّقی خواهد شد[4].

۴ـ شناسایی گروه‌های ذی‌نفع

پژوهشگر (اقدام‌پژوه) با افراد مختلف و متعددی در محیط‌های اجتماعی، گروهی و سازمانی تماس برقرار می کند. به عنوان مثال ؛ کار معلّمین به طور مستقیم تحت تأثیر همکاران، مدیران، دانش‌آموزان و والدین قرار دارد. اما گاه به طور اتفاقی با مقامات دولتی، پلیس، مددکاران اجتماعی،

1- Symbol

2- Social climate

3- Threat

۴ـ ارنست تی. استرینگر، **تحقیق عملی**، صص ۶۵ ـ ۶۴.

رهبران گروه‌ها (غیررسمی) وبسیاری دیگر تماس بر قرار می‌کنند. بنابراین پژوهشگران باید به همه‌ی گروه‌های ذی‌نفع در تحقیق، اطمینان دهند که در امر تحقیق وکشف مسأله [مشکل] یا خدمت مشارکت خواهند داشت، اگر چه نمی‌توان همه افراد را در این امر مشارکت داد اما این نکته ضروری است که همه‌ی گروه‌های ذی‌نفع احساس کنند، کسی در دفاع از منافع آنان صحبت می‌کند ودر موقعیت و مقامی است که می‌تواند آنها را از آنچه در حال وقوع است آگاه کند.

اقدام‌پژوهان باید محیط را از نظر اجتماعی و فرهنگی تجزیه و تحلیل کنند و بدین وسیله اطمینان حاصل کنند که همه گروه‌های مربوط در فرآیند تحقیق لحاظ شده‌اند. چنین تجزیه و تحلیل اجتماعی باید افراد و گروه‌هایی را شامل شود که سهمی در مسأله [مشکل] مورد بررسی داشته باشند. به نحوی که مردان و زنان از تمام سنین ،طبقات اجتماعی[1]، گروه‌های قومی، نژادی، مذهبی و کلیه کارکنان مؤسسات، ادارات، سازمانها و مراکز آموزشی و تربیتی احساس کنند که در جریان تحقیق از حق رأی وایفای نقش برخوردار هستند[2].

علاوه بر اینها گروههای دیگری که احتمالاً محقّق (اقدام‌پژوه) با آنها کار خواهد داشت این افراد می‌باشند:

۱ ـ مشارکت کنندگانی که همراه پژوهشگر فعالیت و کار می‌کنند، از آنجا که محقّق وابسته به مشارکت کنندگان هست هرگز نمی‌تواند از رفاقت ودوستی آنان غفلت کند مانند معلّمان، مدیران، دانش‌آموزان و سایر همکاران آموزشی.

۲ ـ دوستان نقّاد محقّق، ممکن است فرد پژوهشگر با یک یا چند تن از این افراد کار کند لذا باید با همدردی، مطالب[مسائل] خود را با آنان در میان بگذارد. نباید فقط انتظار داشته باشد آنان از او حمایت کنند بلکه اونیز از آنان حمایت کند.

۳ ـ استادان یا راهنمایان محقّق، هر چند پژوهشگر ممکن است در زمینه موضوع تحقیق خود خیلی چیزها را بداند ولی اساتید راهنما (مشاور و ناظر) می‌توانند او را از انجام و چگونگی شیوه‌ی کار

1- Sociol class

۲ـ ارنست تی. استرینگر، تحقیق عملی، پیشین، صص ۶۹ ـ ۶۸.

راهنمایی و هدایت کنند. مهم این است که محقّق نباید انتظار داشته باشد که همیشه او را تشویق کنند بلکه پذیرش انتقاد نیز داشته باشد.

۴ ـ پژوهشگران همکار، محقّق می‌تواند از این‌ها برای ارزیابی کار خود استفاده کند و همیشه با دل و اندیشه‌ی باز انتقادهای آنان را بپذیرد[۱].

۵ـ شناسائی افراد صاحب نفوذ (مُتنفّذ)

گاهی پژوهشگران از ناکامی افراد در مشارکت طرح‌های مهم، ناراحت می‌شوند. آنها اغلب از موانع بدون هشدار قبلی، عدم شرکت کارکنان در جلسات، عدم اجرای وظایف و یا هنگامی که اختلاف و تعارض بروز کند بسیار شگفت زده می‌شوند. در بسیاری از موارد، پژوهشگران نه تنها حریم قلمرو نمادین کارکنان را نقض می‌کنند بلکه از کسب اجازه برای ورود به قلمرو آنان نیز خودداری می‌کنند.

لذا یکی از اولین وظایف مهم برای تسهیل کننده‌ی پژوهش، تعیین ساختار رسمی سازمان‌های ذی‌ربط است. محقّق باید افراد صاحب نفوذ و قدرتمند را شناسایی کرده و با آنها ارتباط برقرار نماید و برای کار در جایی که از نظر سازمانی مناسب است، اجازه بگیرد. در همین زمان او باید راه‌ها و مجاری نفوذ را کشف و تعیین نموده و بدین وسیله اطمینان حاصل کند همه افراد با نفوذی که اغلب صاحب‌نظر نیز می‌باشند در مراحل اوّلیه فرایند تحقیق لحاظ شده‌اند[۲].

گاهی محقّق (اقدام‌پژوه) به خاطر عدم آگاهی از وضعیت محل و موقعیت محیطی کار، دچار شکست می‌شود؛ بنابراین لازم است پژوهشگر پیش از شروع به کار و در شرایط مناسب تصویری از تاریخچه (پیشینه)[۳]، وضعیت افراد، کار پژوهش و سایر مسائل را ترسیم کند.

پرسش‌هایی که در زیر آمده، به وسیله یک مشاور اجتماعی به نام مک کاولی (۱۹۸۵)[۴] به نقل از استرینگر(۱۹۹۶)، مورد استفاده قرار گرفته است. تا از یک موقعیت خاص، تصویری اوّلیه ارایه نماید. البته این تصویری بود که فقط به منظور اطلاع آن را حفظ کرد ویا تصاویر سایر گروه‌های اجتماعی که با

۱ـ اقبال قاسمی‌پویا، اقدام‌پژوهی(تحقیق در عمل)، ص ۷۰.

۲ـ ارنست تی. استرینگر، تحقیق عملی، پیشین، صص ۷۲ ـ ۶۹.

3- Literature

4- Mc Cauley, D (1985).

آن‌ها کار می‌کرد متفاوت بود. امّا این برداشت او را به محیط مورد نظر نزدیک کرد و قادرش ساخت "تصویر بزرگی" را به خاطر بسپارد. در ضمن او مراقب بود که برداشت مورد نظرش را به دیگران تحمیل نکند و از آن صرفاً به منزله ابزاری برای تعریف واقعیت و وضعیت موجود استفاده نماید.

۱ـ روابط[1]، شامل مواردی از قبیل: چه کسی (کسانی) مد نظر است (هستند)؟، چگونه مد نظر قرار می‌گیرد (می‌گیرند)؟، می‌باشد.

۲ـ تاریخچه، شامل مواردی از قبیل :گروه چه موقع آغاز به کار کرد؟، بنیانگذاران چه کسانی بودند؟، چرا آغاز به کار کرد؟، مبنای فعالیت‌های اقتصادی، آموزشی و اداری چه بوده است؟، آیا خانواده‌های اوّلیه هنوز آنجا هستند؟ و در مورد تاریخچه گروه‌های اقلیت چطور می‌باشد؟

۳ـ افراد درگیر، شامل مواردی از قبیل: افراد صاحب نفوذ (مُتنفذ[2])، منتخب، مذهبی، بخش‌های دولتی، رهبران گروه[3] (از قبیل گروه‌های غیر رسمی)، مشاوران اجتماعی و مدیران می‌باشند.

۴ـ گروهها[4]، شامل: گروههای آموزشی، اجتماعی، خانوادگی، فرهنگی، قومی رسمی و غیررسمی از قبیل اینکه، چه کسانی در گروه هستند؟، افراد کلیدی چه کسانی هستند؟ و گروه‌های ذی‌نفوذ کدامند؟ می‌باشند.

۵ـ مسائل [مشکلات]، شامل مسائلی از قبیل: شما، دیگران، منابع قدرت[5]، مسؤولان وگروه‌های کوچک چه مشکلاتی را می‌بینند؟ است.

۶ـ منابع

شامل مواردی از قبیل: منابع آموزشی کدامند؟ منابع اجتماعی کدامند؟، منابع اقتصادی چه هستند؟، چه کسی مالک آنهاست؟،آیا آنها تحت تملک افراد، گروه‌ها یا دولت هستند؟، چه چیزی از دست رفته است ؟ چرا از دست رفته است؟ و غیره می‌باشد[6].

1- Relations
2- Influential
3- group Leaders
4- groups
5- Power

۶ـ ارنست تی. استرینگر، تحقیق عملی، پیشین، صص ۷۷ ـ ۷۴.

بنابراین پژوهشگر یا محقّق (اقدام پژوه) باید پرسش‌های خاص خود را مطابق **هدف**، ماهیت و زمینه تحقیق طراحی و ارایه کند، زمینه‌های محدودتر مانند فضای آموزشی[1]، مدرسه و کلاس درس، ممکن است به پرسش‌های محدودتری نیاز داشته باشد، هدف چنین پرسش‌هایی تضمین این نکته است که پژوهشگر از محیطی که در آن کار خواهد کرد، شناخت کافی داشته باشد. که این شناخت زمینه‌ای را فراهم می‌کند تا هم گروه‌های ذی‌نفع و ذی‌نفوذ در تحقیق بتوانند برای پیدا کردن راه‌حلهایی بر مسائل و (مشکلات) خود با یکدیگر تعامل و فعالیت داشته باشند و به محقق امکان می‌دهد که سیمای کلی از موقعیت به دست آورده و بدین وسیله روابط مثبتی را با افراد پایه‌ریزی کنند.

ملاحظات عملی در اقدام پژوهی

محقّق به دنبال، طراحی، توسعه و حفظ آن دسته از تعاملات شخصی و اجتماعی که ماهیت مشارکتی داشته و هر چه بیشتر حیات عاطفی و اجتماعی همه‌ی مشارکت کنندگان را تحکیم کند، می‌باشد. این نوع تحقیق، به شیوه‌هایی طرّاحی و اعمال می‌گردد که به تکوین گروه منجر شود. اصولی که در زیر تشریح می‌شوند می‌توانند به مشارکت کنندگان در تدوین فعالیت‌های این نوع تحقیق کمک‌کنند.

۱ـ روابط[2]

طبیعت و کیفیت روابط در هر محیط اجتماعی و آموزشی آثار مستقیمی بر کیفیت تجارب مردم و تمام فعالیتهای آنان خواهد داشت. لذا پژوهش عملی، علاقه‌ی بسیاری به ایجاد و حفظ روابط مثبت در محیط کاری (آموزشی) دارد. نکاتی که در یک روابط درست و صحیح پژوهش عملی مورد توجّه است به قرار زیر می‌باشند: احساس برابری را برای همه افراد درگیر افزایش دهد، هماهنگی را حفظ کند، هر جا که ممکن است مانع بروز برخورد شود، برخوردهای موجود را کاملاً شفّاف و از طریق گفتگو حل کند، مردم را همان‌گونه که هستند بپذیرند، نه آنگونه که بعضی انتظار دارند، روابط شخصی و مشارکتی را به جای روابط غیرشخصی، رقابتی، توأم با تعارض (تضاد[3]) و مستبدانه تشویق نماید، و نسبت به

1- Educational Climate (Space)

2- Relationship

3- Conflict

احساسات و عواطف افراد حساس باشد.

۲ـ ارتباطات[1] هنگامی که ازگروههای مختلف برای انجام پژوهشِ عملی دعوت می‌کنیم، ماهیت و سبک ارتباطات میان آنان، آثار عمیقی را بر توانایی انجام کار با یکدیگر بر جای می گذارد. ارتباطات اثرِ مستقیم بر احساس رفاه و آسایش افراد دارد و می‌تواند فعالیت آنان را تقویت و یا کارایی آنها را کاهش دهد. نکاتی که در ارتباطات و تعامل بین افراد مطرح است به شرح ذیل می‌باشند. با دقت به افراد **گوش دادن**، یعنی پژوهشگر بیش از آنچه که حرف می‌زند گوش می‌دهد حرف دیگران را می‌پذیرد و بر اساس آنچه دیگران می‌گویند **عمل** می‌کند، همه افراد بتوانند او را درک کنند، صادق و راستگو باشد، به طور منظم دیگران را از آنچه در حال روی دادن است آگاه کند و از نظر فرهنگی و اجتماعی مناسب **عمل** می‌کند.

۳ـ مشارکت[2]**، همکاری و فراگیر بودن**

"تحقیق در عمل" مستلزم این است که محقّق، خود را عضو یک تیم (گروه) تصور کند و کار را بر این اساس پی‌ریزی نماید. در جامعه کثرت‌گرای امروزی باید توان همکاری و هم‌فکری با دیگران را داشته باشد. نکات قابل توجه در خصوص همکاری و مشارکت به شرح زیر می‌باشند: درگیر شدن در انجام امور را برای همه افراد به شکل جدّی میسر سازد، و به افراد امکان دهد امور مهم را انجام دهند؛ حمایت از افراد هنگامی که فرامی‌گیرند و برای خود کار می‌کنند فراهم آورد؛ طرح‌ها و فعالیت‌های را که افراد قادر به انجام صحیح آنها هستند تشویق کند؛ به طور مشخص با خود افراد ارتباط ایجاد نماید تا اینکه با نمایندگان یا وکلای آنها گفتگو کند؛ به حداکثر رساندن مشارکت همه افراد درگیرِ در تحقیق و تضمین همکاری باگروهای مورد نظر از نظر فعالیت‌ها.

بنابراین، تحقیق عملی (اقدام‌پژوهی)، به دنبال روشی است که همهٔ افراد وگروهای ذی‌نفع در امر تحقیق را دربرگیرد. این نوع تحقیق زمینه‌هایی را بوجود می‌آورد که گروهای مختلف بتوانند در فضایی آکنده از اعتماد و احترام متقابل دربارهٔ مسائل، اهداف و برنامه‌های متنوع به تبادل نظر بپردازند. و در

1- Communication

2- Participation

زمینه ارایه‌ی راه حل‌های مؤثّر برای مسائل (مشکلات) فراروی خود با هم همکاری و مشارکت کنند. چون زمانی که افراد در تصمیم‌گیری‌ها دخالت دارند با احساس بهتری همکاری می‌کنند، که این موضوع احتمال استفاده از نتایج (یافته‌های پژوهش) به شیوه‌های مختلف و در سطوح گوناگون افزایش می‌دهد. یعنی انرژی فعال و خلاق آنها را آزاد کرده و فرایند پژوهش را محکم‌تر می‌کند تا به صورت پویا و جالب عمل نمایند[۱].

مراعات اخلاقی[۲] در اقدام‌پژوهی

در پژوهش‌های علوم انسانی به ویژه علوم تربیتی محور اساسی پژوهش، انسان است از این رو ضرورت دارد مسائل اخلاقی پژوهش را همواره در نظر داشته باشیم، پژوهش عمل‌گرا یا اقدام‌پژوهی چون هدفش حلِ مسأله است و پژوهشگر نیز در فرآیند تحقیق حضور و دخالت مستقیم دارد. بنابراین لازم است در کلیه‌ی مراحل تحقیق مسائل اخلاقی را در نظر داشته باشد. لذا در این ارتباط مطالبی را که از نظر اندیشمندان وپژوهشگران لازم و ضروری است به شرح ذیل می‌باشد:

۱ـ مذاکره[۳] با مسؤولان

پیش از آغاز پژوهش، موضوع را با مدیر آموزشگاه، رئیس اداره یا سازمانی که در آن کار می کنید در میان بگذارید و ملاحظاتی را که باید رعایت شود مشخص نمائید. این موضوع را به صورت کتبی در دست داشته باشید و نسبت به آنچه باید انجام شود کاملاً وفادار و امین باشید. اگر هنگام پژوهش تغییری در طرح[۴] شما به وجود آمد حتماً باید با مدیر یا رئیس مربوطه در میان بگذارید.

۲ـ مذاکره با مشارکت کنندگان

از افرادی که قرار است با شما کار کنند اجازه بگیرید، آنان را از موضوع کار آگاه کنید و از آنان دعوت به عمل آورید تا پژوهش برای عمل خود را خوب انجام دهید. از همان آغاز روشن سازید که آنان مشارکت کنندگان و همکار پژوهشی شما هستند. نه موضوع‌های تحقیق که، در موردشان پژوهش

۱ـ ناصر فرشادگهر و محمدتقی ضیایی بیگدلی، پژوهش مشارکتی (تهران: پژوهشکده امور اقتصادی، ۱۳۸۰)، ص ۲۳.

2- Ethic - Moral

3- Negotiation

4- proposal - plan

صورت گیرد. در نظر داشته باشید که شما خودتان را در ارتباط با آنان مورد مطالعه قرار می‌دهید و آنان کانون اصلی پژوهش شما را تشکیل می‌دهند.

۳ـ مذاکره با والدین و راهنمایان آموزشی

اگر شما در مورد کودکان و دانش‌آموزان پژوهش انجام می‌دهید مطمئن شوید که والدین آنان یا مسؤولین‌شان از کار شما مطلع هستند. در صورت لزوم از آنان اجازه بگیرد یا نامه‌ای به خانه‌ی آنها بفرستید و موضوع را با آنان در میان بگذارید ودر نهایت محقّق باید از آغاز کار طرف مردم را داشته باشد و به آنان احترام بگذارد[1].

۱ـ ارنست تی. استرینگر، **تحقیق عملی**، صص ۵۲ ـ ۴۰.

فصل دوم

انتخاب یک الگو در پژوهش عملی

مقدمه

همان طور که در مطالب پیش بیان شد تحقیق عملی در بیشتر اوقات به صورت گروهی انجام می‌شود و به افراد امکان می‌دهد که برای حل مسائل و مشکلات خود، قدم‌های سنجیده بردارند. این نوع تحقیق با بهره‌گیری از رویدادها وروش‌های مختلف به صورت مشارکتی و همه پسند تأکید می‌کند و افراد به کمک آن می‌توانند: ۱ - موقعیت و وضعیت خود را خوب به تصویر بکشند ۲ - مسائل (مشکلات) را به شکل اصولی مطالعه و بررسی کنند ۳ - برای مقابله با آن مسائل (مشکلات)، طرح‌های مناسب تهیه و ارایه کنند. هر چند این تحقیق از روش‌ها و راهبردهای علوم رفتاری و اجتماعی بهره می‌گیرد، اما در مقایسه با دیگر انواع تحقیق ساده‌تر می‌باشد. در تحقیقات علمی و متداول دانشگاهی و آکادمیک از واژگان فنی و تخصصی و از فنون پیچیده‌ی آماری استفاده می‌شود که درک آنها مشکل است. در حالی که این نوع تحقیق برای همه‌ی مردم اعم از خاص و عام قابل فهم و بکارگیری است. لذا در این قسمت روش‌ها و الگوهای مختلفی مورد بررسی قرار می‌گیرد که افراد به تناسب نوع تحقیق و برداشت علمی خود آنها را بکار برده اند. نکته قابل توجّه این که این الگوها را نباید غیرقابل تغییر و اصلاح در نظر گرفت بلکه ما نیز می‌توانیم با استفاده و الهام از این الگوها در صورت لزوم الگوی مناسب دیگری برای کار و تحقیق خودمان تدوین کنیم. برای آشنایی با چگونگی تدوین الگوها و ویژگی‌های هر کدام در اینجا به چند نوع آن اشاره خواهیم کرد.

۱ـ الگوی "نگاه کنید ـ فکر کنید ـ عمل کنید"

این روش برای اولین بار در بخش‌های حرفه‌ای کشورهای: آمریکایی، اروپایی، آفریقایی، آسیایی، استرالیایی و سپس در سایر بخشها و حوزه‌ها مانند: روستاها، شهرها، بیمارستان‌ها و غیره مورد استفاده قرار گرفت. بهره‌گیری از این روش علاوه بر اینکه در محیط‌های آموزشی، خانوادگی، اجتماعی و گروهی مؤثر است در سایر زمینه‌ها چون، عرصه‌های سیاسی و فرهنگی نیز ممکن و مفید می‌باشد. این الگوی تحقیق چاره‌ی همه‌ی مسائل (مشکلات) نیست، امّا همه‌ی افراد به کمک آن می‌توانند وضعیت و جایگاه خود را بهتر شناسایی کنند و راه حل‌های مؤثّری برای مسائل (مشکلات) موجود در محل کار و اجتماع ارایه نمایند.

روش اصلی الگوی تحقیقِ عملی ***"نگاه کنید ـ فکر کنید ـ عمل کنید"*** از چهارچوبی ساده و در عین حال استوار بر خوردار است و با پیچیده‌تر شدن فعّالیت‌ها، روش‌های دقیق‌تری ارایه می‌کند. در جدول ذیل مشابهت و نحوه‌ی ارتباط مراحل این نوع تحقیق را، با دیگر انواع تحقیق (بنیادی ـ کاربردی) نشان می‌دهد. استرینگر(۱۹۹۶[۱]) روش مورد نظر خود را که همان "نگاه کنید ـ فکر کنید ـ عمل کنید" می‌باشد به شرح زیر ارایه میدهد.

روش بنیادی روش تحقیق عملی

نگاه کنید: اطلاعات مربوطه را جمع‌آوری کنید (جمع‌آوری داده‌ها و اطلاعات)، [مسأله چیست]

ترسیم کنید: وضعیت موجود را شرح دهید (تعریف و توصیف)، [بیان‌مسأله]

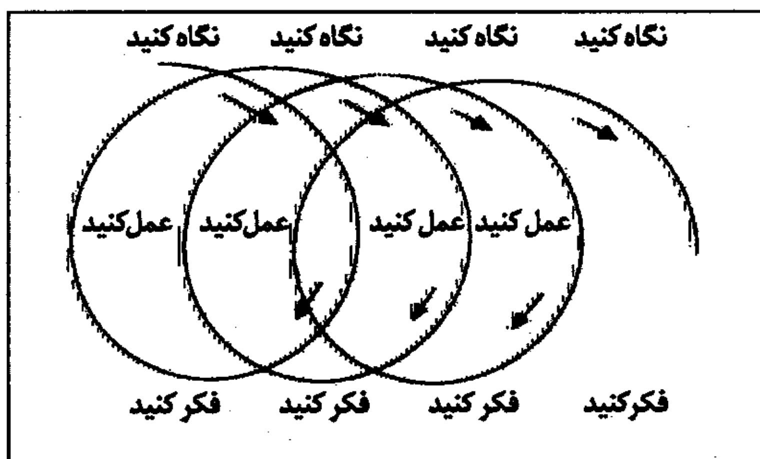
فکر کنید: کشف و تجزیه و تحلیل کنید: اینجا چیزی دارد روی می‌هد (فرضیه‌سازی)

تفسیر کنید شرح دهید: چرا، چگونه چیزها این جورند؟ (نظریه پردازی)

عمل کنید: برنامه ریزی کنید(گزارش) ، اجرا کنید، ارزیابی کنید.

۱ـ ارنست تی. استرینگر، تحقیق عملی، پیشین، ص ۳۰.

"استرینگر" بر این باور است هر چند روش "**نگاه کنید ـ فکر کنید ـ عمل کنید**" به عنوان روش خطی معرّفی می‌شود امّا این الگو در واقع پیچشی از اعمال و مراحلی است که تحت عنوان پیچش کنش و واکنش "تحقیق عملی" نامیده می‌شود.



مشارکت کنندگانِ تحقیقِ عملی در هر مرحله، جزئیات فعالیت‌ها و اقدامات خود را از طریق فرآیند مستمر ***مشاهده، تفکر و عمل*** مورد بررسی و کندوکاو قرار می‌دهند. بعد از تکمیل هر مرحله آنها را بررسی می‌کنند (دوباره نگاه کنید) و در مورد آنها فکر می‌کنند(دوباره فکر کنید) و آنها را اصلاح کنید (دوباره عمل کنید).

تجربه نشان داده است که تحقیقِ عملی، فعّالیتی منظم نیست، بنابراین مشارکت کنندگان در تحقیق نمی‌توانند فعالیت‌ها را تا پایان فرآیند پژوهش قدم به قدم ادامه دهند. آنها مجبورند به عقب برگردنند، فرآیندها را تکرار کنند، رویه‌ها را بازنگری کنند، تفسیرها را مورد بررسی قرار دهند، قدم‌ها را جهشی بردارند (نه به تدریج) و گاهی در مسیر تحقیق تغییراتی تند و شدید اعمال نمایند. "استرینگر" نیز در الگوی پیشنهادی بر مسائل و ملاحظات عملی از جمله: روابط انسانی[1]، ارتباطات و مشارکت افراد تأکید دارد و اصولی را در این زمینه مورد توجّه قرار داده است که آن را برای کلیه‌ی پژوهشگران درگیر تحقیق عملی، توصیه می‌کند. بعد از ترسیم چهار چوب اصلی روش تحقیق عملی "استرینگر" که تحت

1- Human Relations

عنوان "نگاه کنید ـ فکر کنید ـ عمل کنید" بیان شد. به طور اختصار در خصوص هر یک از مراحل آن اشاره‌ای خواهیم داشت[1].

الف ـ نگاه کنید(شناسائی وضع موجود)

هدف این مرحله از فرآیند در جریان تحقیق عملی کمک بـه گـروه‌های ذی‌نـفع[2] در تـحقیق بـرای توصیف وضعیت و موقعیت خود به شکل روشن و جامع است. پژوهشگران می‌توانند با بهره گیری از روش‌های عملی به گروههای ذی‌نفع در تعریف مسأله و مشکل به زبان خاص خود و در تـوصیف و تشریح بافت اجتماعی و کاری خود کمک کنند. به تصویر کشیدن و شرح دقیق و صحیح وضعیت خود، کاری دشوار است. قوانین و مقرّرات سازمانی عموماً تحت تأثیر اهداف فردی، گروهی، انگیزه‌ها، منافع فردی یا گروهی طراحی و تدوین می‌شوند. تأکید تحقیقِ عملی بر آن است که در قوانین، مـقرّرات و دستورالعمل‌ها و حتی گزارش‌های سازمانی منافع و اهداف همه‌ی گروه‌های ذی‌نفع مورد تـوجّه قـرار گیرد. پژوهش عملی می‌تواند به افراد و گروه‌هایی که در آن شرکت دارند در تهیه و تدوین گزارش‌های تحلیلی در خصوص وضع موجود خود کمک کند. بنابراین متخصصین اقدام‌پژوهی با انجام اقدامات زیر می‌توانند در تهیه گزارش از وضع موجود کمک کنند. این اقدامات شامل ابزارهای به کار گرفته شده برای جمع‌آوری اطلاعات می‌باشد.

انواع روش‌های جمع آوری اطلاعات از وضع موجود

۱ـ مصاحبه[3]

مصاحبه به دست‌اندرکاران اقدام‌پژوهی امکان می‌دهد که موقعیت خود را توصیف کنند، لذا می‌توان بسیار طبیعی و به راحتی از طریق مراودات اجتماعی و عادی مصاحبه کرد یا اینکه فرایند مصاحبه را به شکل رسمی‌تر اجرا نمود. به هر حال پژوهشگر (اقدام‌پژوه)، در جریان مصاحبه باید به این نکات توجّه داشته باشد: هدف مصاحبه، هویت خویش، و نقش خود را مشخص کند، برای گفتگو با افراد و ثبت و

۱ـ ارنست تی. استرینگر، **تحقیق عملی**، صص ۳۱ ـ ۳۰.

2- Interested / Concerned / beneficiary groups

۳ـ مصاحبه (Interview)، مصاحبه روشی برای گردآوری داده‌ها است که طی آن پژوهشگر به طور شفاهی آزمودنی‌ها را مورد سؤال قرار می‌دهد[سکاران، ترجمهٔ صائبی و شیرازی ۱۳۸۰، ص ۵۱۱].

ضبط اطلاعات، اجازه بگیرد، از مناسب بودن زمان برای گفتگوهای طولانی مطمئن شود، در صورت نیاز درباره مکان‌ها و زمان‌های جایگزین برای مصاحبه مذاکره کند. مشکل عمده در جریان مصاحبه این است که، پرسش‌ها به راحتی تحت تأثیر تصورات (دیدگاه‌ها[1]) و برنامه‌های پژوهشگران قرار می‌گیرد. به طور کلی در مصاحبه دو نوع پرسش وجود دارد یکی پرسش باز[2] و دیگری پرسش بسته[3]، که باید به تناسب و با توجّه به نیاز و با رعایت شرایط پرسش از هر کدام برای جمع‌آوری اطلاعات استفاده کرد[4].

۲ـ استفاده از ضبط صوت

استفاده از ضبط صوت این حُسن را دارد که به پژوهشگر امکان می‌دهد گزارش‌های دقیق و مفصل تهیه کند، اگر از این دستگاه استفاده می‌شود باید نوارها را بلافاصله پس از مصاحبه پیاده کرد و پژوهشگران باید متن نوشته شده را با محتوای نوار مطابقت دهند و صحّت و درستی آن را بررسی نمایند. بهره‌گیری از ضبط صوت معایب بسیاری نیز دارد و پژوهشگر باید دقیقاً جوانب مثبت و منفی بهره‌گیری از این وسیله را بسنجد. مشکلات فنی مربوط به دستگاه ممکن است به گزارش آسیب بزند و گاهی افرد به راحتی قادر نیستند در حضور دستگاه ضبط صوت صحبت کنند به خصوص اگر مسائل تحت بررسی، از حساسیت خاص نیز برخوردار باشد.

۳ـ مشاهده مشارکتی[5]

منظور از مشاهده، از نوع مشاهداتی است که به صورت مدون و منظم انجام می‌گیرد، به عبارت دیگر هدف آشنایی با ویژگی‌های آن نوع مشاهداتی است که قبل از شروع مشاهده، نظامنامه آن تهیه و تنظیم شده است و منظور از مشاهده ثبت و ضبط دقیق تمام جوانب بروز حادثه‌ای ویژه یا رفتار و گفتار فرد یا افرادی به نام آزمودنی‌هاست. بنابراین یکی از مهم‌ترین محاسن مشاهدهٔ مستقیم (مشارکتی) شاید

1- Attitude (طرز فکر، نگرش)

2- Open _ question

3- Closed - question

۴ـ برای اطلاعات بیشتر به کتاب زیر مراجعه فرمائید:

ـ محمود ساعتچی، اصول و فنون اجرای مصاحبه (تهران: امیرکبیر، ۱۳۷۴).

5- Participatory Observation

"ثبت و ضبط دقیق وقایع در حین وقوع آنها" می‌باشد[۱].

مشاهدات به محققین فرصت بیشتری می‌دهند تا از طریق آن محیط‌ها و مجموعه‌هایی که مشارکت‌کنندگان در آنها کار و زندگی می‌کنند، تصویر روشن‌تری از شرایط و زمینه‌ی تحقیق به دست آورند. نکته‌ی قابل توجه اینکه در مشاهده بعداً باید صحّت آن مورد ارزیابی[۲] قرار گیرد. فردی که مشاهده می‌کند تنها به شکلی سطحی می‌تواند مسائلی چون قصد، هدف و احساس سوژه (موضوع) را درک کند و در مورد آنها اظهار نظر کند. لذا صحّت نظرات وی باید مورد ارزیابی قرار گیرد. به عنوان مثال: ممکن است یک فرد مشاهده کننده چنین گزارش کرده باشد "مدیر به مدرسه آمد تا مقرّرات جدید این مدرسه را ابلاغ کند. اما به نظر می‌رسد کارکنان و دانش‌آموزان از شنیدن مقرّرات[۳] جدید خرسند نیستند" در این گزارش به دو مطلب اشاره شده است، الف) هدف از آمدن مدیر به مدرسه و شرکت در آن جلسه خاص، ب)دیدگاه و نظر کارکنان و دانش‌آموزان مدرسه در مورد مقرّرات جدید. این اطلاعات بالقوه روا و مفید هستند اما صحّت و سقم آن را باید با مدیر و اعضای مدرسه دوباره کنترل کرد. مثلاً شاید هدف مدیر از اعلام مقرّرات جدید، چیز دیگری بوده است که با برگزاری آن جلسه ارتباطی نداشته و چه بسا کارکنان و دانش‌آموزان هم از آن چیز دیگر ناراحت و مأیوس شده‌اند.

۴- بررسی اسناد و مدارک[۴]

محقّق اقدام‌پژوهی می‌تواند اطلاعات بسیار مهمی را از طریق مرور و بررسی پیشینه[۵] (ادبیات) مربوط به تحقیق مورد نظر بدست آورد. باید سوابق مربوطه را جست‌وجو کند و در جریان مصاحبه‌ها[۶] در مورد صحّت و سقم آنها سؤال کند. او می‌تواند نسخه هایی از اسناد مورد استفاده را نزد خود نگه دارد، این اسناد شامل: بخشنامه‌ها، یاداشتهای کوتاه، سوابق، گزارش‌های مربوط به ارزیابی‌ها، خط مشی‌ها،

۱ـ عزت‌اله نادری و مریم سیف نراقی، **روش‌های تحقیق و چگونگی ارزشیابی آن**، ویرایش سوم (تهران: دفتر تحقیقات و انتشارات بدر، چاپ شانزدهم ۱۳۷۸)، ص ۱۸۴.

2- Appraisal

3- Regulations / Procedures

4- Documentation

5- Literature

6- Interview

طرح‌ها و برنامه‌ها، گزارش‌های رسمی، مقاله‌ها، و موضوعات منتشر شده در خبرنامه‌ها، کتاب‌ها، مجلات، روزنامه‌ها، نامه‌ها، کارنامه‌های تحصیلی، صورت جلسات، آیین نامه‌ها، مصوبات اساسنامه‌ها و موارد دیگر می‌باشد.

انواع روش‌های تعیین شده برای توصیف و گزارش وضع موجود

این روش‌ها مشابه فرایندهای مورد استفاده در مطالعات قوم نگاری[1] و دیگر اشکال تحقیقات کیفی است. این نوع تحقیق (قوم‌نگاری) ابتدا در مردم‌شناسی[2] مورد استفاده قرار گرفته است. در تحقیق قوم‌نگاری به توصیف فرهنگ‌های مختلف می‌پردازد. با توجه به تعریف فوق هدف تحقیق قوم‌نگاری ثبت و توصیف رویدادها و فرایندها در شرایط طبیعی و ویژه آنها می‌باشد. از تحقیقات قوم‌نگاری در تعلیم و تربیت نیز می‌توان استفاده نمود. تحقیقات قوم‌نگاری در آموزش و پرورش توصیف‌های علمی از سیستم‌های یاددهی ـ یادگیری[3]، فرایندها و پدیده‌های تربیتی در درون بافت‌های ویژه نظام‌های آموزشی فراهم می‌آورد[4]. که به شکلی موفقیت‌آمیز در بسیاری از جوامع، سازمانها و محیط‌های گروهی مورد استفاده قرار گرفته‌اند. اگر چه می‌توان از هر روش به صورت مجزا و برای تهیه و تنظیم گزارش‌های تحلیلی[5] استفاده کرد. امّا ممکن است پژوهشگران در تحقیق عملی در یابند که بهتر است ترکیبی از همه روش‌های موجود به کار گرفته شود.

الف ـ روش قوم‌نگاری[6]

در بسیاری از مطالعات قوم‌نگاری محقق به صورت عضوی از گروه افراد مورد مطالعه درمی‌آید و ضمن شرکت در فعالیت‌هایشان آنها را مورد مشاهده قرار می‌دهد، امروزه در بعضی از تحقیقات جامعه‌شناسی، روان‌شناسی، روان‌شناسی اجتماعی و تعلیم و تربیت روش قوم نگاری به کار می‌رود.

1- Ethnographic research

2- Anthropology

3- Learning-teaching

۴ـ زهره سرمد، عباس بازرگان و الهه حجازی، پیشین، ص ۱۲۷.

5- Analytical Report

۶ـ قوم نگاری (Ethnography) که گاهی نیز مردم‌شناسی فرهنگی نامیده می شود، یک روش مشاهده در مطالعه‌ی میدانی است (جان بست، ترجمه شریفی و طالقانی، ۱۳۷۹، ص ۱۴۸).

حذف مطالعه قوم‌نگاری یک روش کیفی است که در آن اگر هم ابزار کمی به کار رود به صورت محدود از آن استفاده می‌شود، اهمیّت و مزیّت این روش به این دلیل است که رفتار طبیعی افراد در یک موقعیت *واقعی* زندگی و به دور از محدودیت ناشی از روش‌های تحقیقات رسمی مورد مشاهده قرار می‌گیرد[1].

در این روش محقق اقدام پژوه باید انواع پرسش‌های معرفی شده برای تک تک افراد، یک یا چند گروه مطرح نموده، سپس با استفاده از این روش پاسخ‌های داده شده به این پرسش‌ها را جمع‌آوری و استخراج کند و آنها را به طور خلاصه روی‌نمودارثبت‌وضبط‌نماید.

ب ـ روش شش پرسش

چرا[2]، چگونه[3]، چه کسی[4]، چه چیزی[5]، چه موقع[6]،کجا[7]؟ گزارش‌های توصیفی:

در اینجا اولین پرسش چرا؟ جهت‌گیری اصلی پژوهش را نشان می‌دهد، حال آنکه پرسش‌های بعدی به مشارکت کنندگان امکان می‌دهد اطلاعات دقیق تری بدست آورند. چراکه هدف چگونگی و نحوه‌ی غلبه بر مشکل(مسأله) در محیط با شرایط مورد نظر است. پرسش‌های "چگونه" و "چه چیزی" از "پرسش" چرا، کاراتر و مؤثّرتر هستند. این پرسش‌ها، تجربیات واقعی را "آشکار" می‌سازند، حال آنکه "چرا" به شرحِ اسباب و علل یا ارایه توضیحات که از واقعیت بـه دور است مـی‌پردازد. نمونه‌ای از پرسش‌های اجرائی به شرح زیر می‌باشند.

چرا امروز جلسه داریم؟، **هدف** از برگزاری این جلسه چیست؟، مشکل(مسأله) مورد بررسی چگونه بر کار و زندگی ما اثر می‌گذارد؟، چه کسی تحت تأثیر قرار می‌گیرد؟، رویدادها کجا اتفاق مـی‌افـتند؟، پاسخ به این پرسش‌ها باید بر اعمال، فعالیت‌ها و رویدادهای مـربوطه بـه مشکـل مـتمرکز شـوند و

۱ـ جان بست، **روش‌های تحقیق در علوم تربیتی و رفتاری**، ترجمه حسن پاشا شریفی و نرگس طالقانی، پیشین، ص ۱۵۰.

2- Why
3- How
4- Who
5- What
6- When
7- Where

مصاحبه کنندگان نباید رفتار فرد یا گروه را ارزیابی[1] کنند. البته با پاسخ به این پرسش‌ها، پرسش‌های دیگری مطرح می‌شوند که می‌توانند در تکمیل اطلاعات و ارایه تصویر از وضعیت موجود مفید باشند.

ج - روش توالی رویدادها

نورمن دنزین[2] (۱۹۸۹)[3]. روشی مشابه را پیشنهاد می‌کند وی این روش را "ترسیم موقتی[4]" نامیده است. در این روش گزارش‌ها بر اساس توالی رویدادها تهیه و تنظیم می‌شوند و مشارکت کنندگان در جلسات توضیحات مربوط به مشکل و زمینه‌های مربوطه به آن را ثبت و سپس اطلاعات جمع‌آوری شده را تفکیک می‌کنند. به عبارت دیگر برای بررسی دقیق‌تر، پدیده‌های موجود را بررسی می‌کنند و آنها را تفکیک یا مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌دهند. تا به این وسیله عناصر کلیدی یا مفاهیم اصلی را مشخص کنند. این عناصر در گزارش‌های توصیفی ارایه می‌شوند و توالی رویدادها ودیگر ویژگی‌های محیط را به تفصیل توضیح می‌دهند. این فرایند مستلزم این است که محقّق یا محقّقین اقدام پژوه، به نکات زیر توجّه داشته باشند.

مسأله را توصیف کنند و زمینه‌ی بروز آن را مشخص نمایند، برای توصیف مسأله از عبارات و جملات کلیدی استفاده کنند، معانی سایر عبارات و جمله‌ها را تفسیر و مشخص نمایند، به بیانی دیگر مطمئن شوند که منظور و مقصود شرکت کنندگان در طرح تحقیق عملی درک کرده‌اند یا خیر؟ خصوصیات و ویژگی‌های اصلی مسأله موجود را شرح دهند، با کمک این اطلاعات یک گزارش آزمایشی تهیه و تنظیم کنند. در این گزارش به توالی رویدادها توجّه خاصی مبذول شود. هم چنین باید مشخص کنند که چه کسی، چه چیزی را، با چه کس دیگری، چگونه، چه وقت و کجا انجام می‌دهد؟، و در نهایت اینکه این گزارش[5] را به کمک دیگر مشارکت کنندگان ارزیابی کرده و با توجّه به بازخورد[6] آنها آن را مجدداً تهیه و تنظیم نمایند.

1- Evaluation

2- Norman denzin

۳ـ به نقل از استرینگر (ترجمهٔ اعرابی و ایزدی ۱۳۷۸)، ص ۹۷.

4- Temporal mapping

5- Report

6- Feed back (پسخوراند)

د ـ روش تحلیل نیمرخ گروه

طرح خلاصه و نمودار مانند یک شخص که طی آن وضعیت روانی، ویژگی‌ها و صفات شخصیتی او با توجه به مجموعه‌ای از هنجارهای مربوط برای جمعیت کل، به صورت نمودار، نشان داده می‌شود[۱] تحلیل نیمرخ[۲]. نیمرخ گروه، تصویری از فضا و محیطی که در آن تحقیق انجام گرفته، ارایه می‌کند به کمک این نیمرخ گروههای ذی‌نفع می‌توانند گزارشی در خصوص ویژگی‌های مهم محیط خود تهیه و تنظیم کنند. طرح‌های کوچک‌تر در مناطق و مکان‌های محدود چون کلاس درس، مدرسه، گروههای اجتماعی واداره، گاهی نیازمند اطلاعاتی است که تنها بر ابعاد خود مجموعه‌ی تحت بررسی متمرکز می‌شود. البته در بسیاری از موارد، مسائل و مشکلات پیچیده، انجام تحقیقاتی را در سطح محل، شهرستان، شهر، بخش، استان یا منطقه ضروری می‌سازد.

با توجّه به اینکه در محیط‌های اجتماعی، انبوهی از اطلاعات وجود دارد. لذاکار آماده‌سازی نیمرخ[۳] گروه باید با جدیّت ادامه یابد. محقّقان باید نظر گروه‌های ذی‌نفع در تحقیق یا گروه‌های اصلی را در خصوص اطلاعات مربوط به موضوع جویا شوند. این امر به محقّقان کمک می‌کند که به روشی معقول، از میان انبوه اطلاعات موجود، مفیدترین و مناسب‌ترین آنها را برگزینند و به این وسیله در زمان لازم برای جمع‌آوری اطلاعات صرفه‌جویی کنند. نیمرخ گروه در اقدام‌پژوهی می‌تواند شامل موارد زیر باشد تاریخ، مدیریت، جغرافیا، آموزش، مسکن، جمعیت‌شناسی، بهداشت،سرگرمی، مذهب، روابط میان گروه، برنامه‌ریزی و غیره، نیمرخ‌های اجتماعی معمولاً اطلاعات جمعیت‌شناسی را ارایه می‌کنند و بیشتر این اطلاعات را می‌توان از منابع مستند یا رسمی بدست آورد. اما در حین مشاهدات و مصاحبه‌های مقدماتی نیز می‌توان به آنها دست یافت[۴].

۱ـ محمود ساعتچی، اصول و فنون اجرای مصاحبه (تهران: امیرکبیر، چاپ دوّم ۱۳۷۴)، ص ۳۴۵.

2- Profile Analysis

3- Profile

۴ـ اقتباس و تلخیص از:
ارنست تی. استرینگر، تحقیق عملی، صص ۱۰۰ ـ ۸۰.

ب ـ فکر کنید (تفسیر و توضیح)

در این بخش ابتدا: هدف از تفسیر و سپس مجموعه‌ای از روش‌ها و رویه‌های موجود برای طراحی و تنظیم گزارش‌های تفسیری را معرفی می‌کنیم. و در پایان به نحوه‌ی انتخاب چارچوب‌هایی که می‌توانند درون این رویه‌ها گنجانده شوند اشاره خواهیم کرد.

۱ـ هدف

نورمن دنزین[1] (۱۹۸۹) به نقل از استرینگر (***ترجمه اعرابی و ایزدی،۱۳۷۸***)، ص ۱۰۴، اشاره می‌کند که از این طریق می‌توان برنامه‌ها و خدماتی مناسب، با زندگی افراد طراحی و ارایه نمود. او عقیده دارد که دیدگاه تفسیری می‌تواند تعاریف مختلفی از موقعیت و فرضیات مورد قبول، گروههای مختلف ذی‌نفع را تعیین و آشکار نماید. پژوهش عملی با این توصیف می‌تواند توضیح و تفسیری معنی‌دار از فرایند اجتماعی[2] ارایه کند. هم چنین توضیحاتی در مورد چگونگی پیدایش رویدادها و تداوم آنها ارایه دهد. بنابراین فعالیت‌های تفسیری، آن دسته از ساختارهای مفهومی و نظریه‌های (تئوری‌های) واقع بینانه‌ای که مردم از آنها برای شرح اعمال خود استفاده می‌کنند نمایان می‌سازد. وظیفه‌ی محقّق در اینجا کمک به مشارکت کنندگان در آشکار کردن مفاهیم پذیرفته شده، و تعریف مجدد آن‌ها در قالب ساختهایی که بهتر، معقولانه‌تر، توسعه یافته‌تر و تبیین شده هستند می‌باشد. بنابراین تفسیر[3]، تبیین معانی است و درک فرآیند تفسیر، درک و فهم جامع معانی است که احساس می‌شود مورد توجّه قرار گرفته و توسط دیگران بیان می‌شوند.

۲ـ گزارش تفسیری

گزارش تفسیری دارای مراحل مختلفی است از جمله ۱ ـ پژوهشگران باید دستور کار را تهیه و تنظیم کنند. که در اینجا شامل مسائلی از قبیل، تعیین **هدف**، معرفی و مشخص کردن افراد مشارکت کننده، هم چنین تنظیم دستور کار جامع و زمان‌بندی می‌باشد. ۲ ـ بررسی گزارش توصیفی که شامل ارایه خلاصه شفاهی در مورد گزارش‌های توصیفی آماده شده و هم چنین اختصاص زمان برای تأیید و تبیین

1- Denzin, N.K (1989)

2- Social Process

3- Interpretaion

گزارش‌ها. ۳ـ تهیه و تنظیم گزارش‌های تفسیری ۴ـ ارایه گزارش تفسیری از طریق کتبی[1] ، شفاهی[2] و همچنین نمودارها ۵ـ تجزیه و تحلیل گزارش تفسیری، در اینجا هدف این است آن دسته از عناصری را که ظاهراً قرار است در کنار یکدیگر قرار گیرند یا به شکل مفید با هم مجموعه ای را تشکیل دهند مشخص شوند، تا بدین وسیله تعداد طبقات کمتری از اطلاعات ایجاد شود و بتوان آنها را به صورت گروهی مورد توجّه و رسیدگی قرار داد.

۳ـ الگوهای تفسیر

در پایان این قسمت سه روش مختلف ارایه می‌گردد که از طریق آن، محققین می‌توانند فرایند تهیه گزارش‌های توصیفی را انجام دهند. پیامد[3] و نتایج[4] این فرایندها، چارچوب توضیحی ارایه می‌کنند که می‌توان از آنها به عنوان مبنایی برای اقدامات اصلاحی بهره گرفت. الگوهای مورد نظر تفسیر به شرح ذیل می‌باشد.

الف ـ روش شش پرسش، چرا، چگونه، چه کسی، چه چیزی، چه موقع، کجا؟ در تفسیر

برای پروژه‌های نسبتاً ساده مشارکت کنندگان می‌توانند روی پرسش‌هایی کار کنند، که درک آنها را از مشکلات و زمینه‌هایی که قبلاً تشریح کرده‌اند، افزایش می‌دهد، عبارت تفسیری در این فرایند، به آنها در تهیه و ارایه توضیحی که ماهیت، ویژگی‌ها و زمینه‌ی شکل را روشن می‌سازد کمک می‌کند. پرسش‌های تفسیری ممکن است شامل موارد زیر باشد.

چرا تحقیق انجام می‌دهیم؟ **هدف**[5] مسأله(مشکل)، عناصر کلیدی و ویژگی‌های مسأله (مشکل)

1- Written

2- Verbal / Oral

3- Outcome

4- Results

۵ـ غرض از هدف نقطه‌ای است که قصد وصول به آن را داریم و طبعاً از آن نقطه که مربوط به هدف تحقیق است در فاصله‌ایم. غرض کشف حقیقت و یا تلاش در بررسی ابعاد مسأله‌ای است که اینک در زیر پردهٔ ابهام است و می‌خواهیم از آن پرده‌برداری شود و یا جوانب و ابعاد آن شناخته گردد.

ـ برگرفته از:

ـ علی قائمی، روش تحقیق: با تأکید بر مکتب‌شناسی، با تجدیدنظر کلی و با حذف و اضافات(تهران: امیری، چاپ دوم، ۱۳۷۲)، ص ۵۹.

چه هستند؟ مشکل(مسأله) چگونه بر ما اثر می‌گذارد؟ چه اتفاقی روی می‌دهد؟ چه کسی تحت تأثیر قرار می‌گیرد؟ چه موقع متأثر می‌شود؟ کجا متأثر می‌شود؟ تمام این پرسش‌ها مربوط به یک موقعیت نیستند، لذا پرسش‌هایی که محقّق انتخاب می‌کند بـه زمـینه و دلایـل بـروز مسأله مـربوط مـی‌شود. پاسخ‌های ارایه شده به این پرسش‌ها را باید به تفصیل ضبط و ثبت کرد و خلاصه‌ای از آن را روی نمودار آورد تا همه‌ی افراد دست اندر کار بتوانند آنرا ببینند.

ب ـ روش بررسی سازمانی در تفسیر

در اینجا هدف از تفسیرهای مختلف، بررسی ویژگی‌های بغرنج و پیچیده‌ی سازمان و هم‌چنین منشأ مسأله (مشکل) می‌باشد. نه ارزیابی عملکرد[1] یا شایستگی، به عبارت دیگر، هدف ارایه روشی برای شناسایی نقاط مناسب در انجام اقدامات مربوطه است. مشارکت کنندگان در فرایند بـررسی بـاید بـه ویژگی‌های سازمانی در تفسیر به شرح ذیل توجّه داشته باشند.

۱ ـ بینش و مأموریت: در بخش بینش[2]، هدف کلی یا غائی سازمان چیست؟ آموزش یا بهبود شرایط فرآیند یاددهی ـ یادگیری و یا کمک به فراگیران؟

۲ـ در بخش مأموریت[3]: سازمان به چه شیوه‌های بینش خود را اعمال می‌کند؟

۳ـ اهداف بلند مدت و هدف‌های عملیاتی: در بخش اهداف بلند مدت، سازمان چگونه به اهدافش دست می‌یابد؟ در چه فعالیت‌های درگیر می‌شود؟ در هدف‌های عملیاتی پیامدهای مطلوب این فعالیت چیست؟ برای چه کسانی؟

۴ـ ساختار سازمان که شامل: وضعیت نقش‌ها و مسئولیت هایی که افراد به عهده دارند، قوانین و رویه‌هایی که در سازمان انجام می‌شود، و منابع موجود مورد نیاز در اداره‌ی مورد بررسی به اندازه هست یا خیر؟

۵ـ عملیات: آیا افراد از نقش[4] خود آگاهند؟ هر نقش و مسؤلیت به خوبی انجام می‌شود؟ مسؤلیت یا

1- Performance Appraisal (evaluation)

2- Insight

3- Mission

4- Role

وظایف باقی مانده را چه کسی عهده‌دار می‌شود؟ چه فعالیتی انجام نشده که باید انجام شود؟ چه فعالیتی نباید انجام شود؟ شکاف‌ها[1] وموانع[2] کجا هستند؟

۶ـ مشکلات (مسائل) ونگرانی‌ها: افراد دست اندر کار تحقیق چه مسائل (مشکلاتی) دارند؟ چه کسی با مشکل در ارتباط است؟ افراد دست‌اندرکار چگونه مشکلات (مسائل) را توضیح و یا تفسیر می‌کنند؟

ج ـ روش ترسیم مفاهیم در تفسیر

مسائل و مشکلات ریشه‌دار و بلندمدت می‌توانند به تدریج، اقدامات اصلاحی دست اندرکاران حرفه‌ای را بی‌اثر کنند. وقوع مسائل مربوط به افت تحصیلی، مصرف مواد مخدّر، فرار از مدرسه، خیانت‌هایی که جوانان مرتکب می‌شوند و دیگر مسائل آنقدر نافذ و فراگیر هستند که اغلب خارج از حیطه برنامه‌ها و خدمات عادی به نظر می‌آیند. آنها بخشی از نظام پیچیده‌ی متشکل از رویدادها و شرایطی هستند که عمیقاً ریشه در ساخت جامعه دارند. تلاش‌هایی که برای حل این مسائل صورت می‌گیرد، اگر فقط بر روی یک وجه از مجموع عوامل سازنده‌ی یک موقعیت متمرکز شوند، احتمالاً به شکست خواهد انجامید و راه حل‌هایی که به سرعت تعیین می‌شوند و سطحی هستند بندرت مؤثّر خواهند بود. لذا محقّقان و دست اندرکاران "پژوهش در عمل" باید چنین مسائلی را به شیوه‌هایی که روابط متقابل میان همه‌ی عناصر مهم تأثیرگذار بر موقعیت مورد بررسی است در نظر گیرند. هدف از چنین فعالیتی کمک به مشارکت کنندگان در یافتن راهی برای پیگیری[3]

راهبردهای[4] چندگانه، همه جانبه و جامعی است که به افراد در رسیدگی و حل مسائل کمک خواهد کرد. بر اساس نمودار رفتار جوانان در مدارس محله‌های فقیر نشین از سوی گروه‌های دست اندرکار تحقیق، به تعدادی از عوامل مرتبط به هم نسبت داده شده است.

این عوامل شامل: پائین بودن موفقیت‌های تحصیلی، مسائل خانوادگی، مسائل مربوط به والدین،

1- Gap

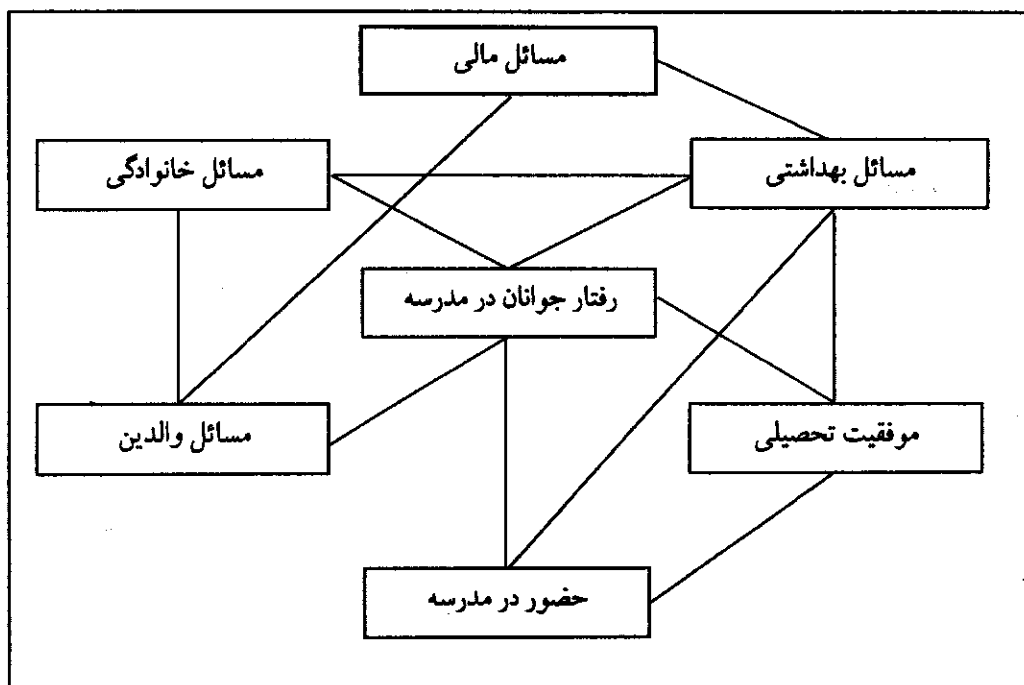
2- Obstacles

3- Follow up

4- Strategy.

مشکلات مالی و سطح پائین بهداشت می‌باشد. لذا به نظر می‌رسد همه‌ی این موارد در بروز مشکلات رفتاری مورد نظر نقش داشته باشند و به عنوان بخشی از فرایند برای حل این مسأله مورد بررسی قرار گیرند.

نمودار شماره (۱): نقشه‌ی مفهومی رفتار جوانان در مدارس مناطق فقیر نشین [1]



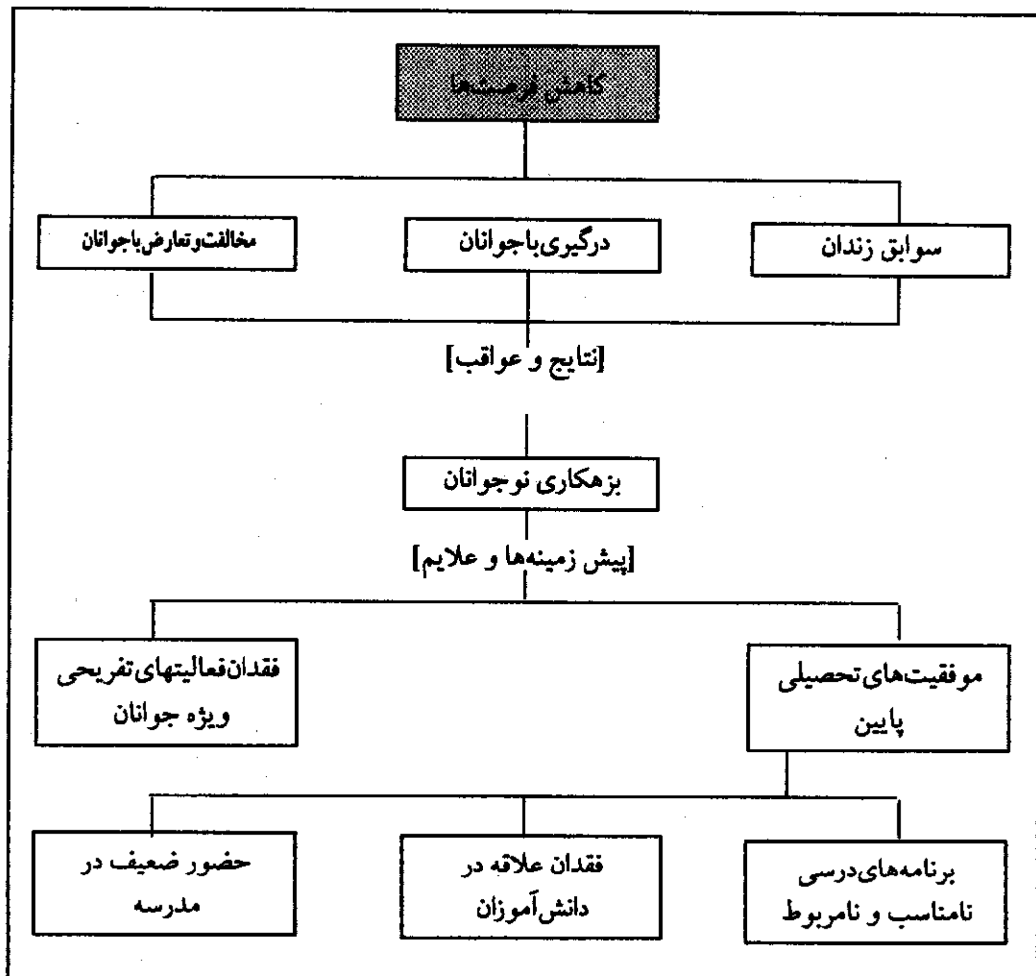
د ـ روش تجزیه و تحلیل مسائل در تفسیر

روش تجزیه و تحلیل مسائل تقریباً مشابه روش ترسیم مفاهیم است. در اینجا دست‌اندرکاران تحقیق عملی را قادر می‌سازد تا ریشه‌های مسائل و مشکلات موجود را کشف و نتایج و عواقب این مشکلات را تعیین کنند. در این جریان محقق از افراد دخیل و دست‌اندرکار می‌خواهد که عناصر زیر را مشخص کنند و آنها را بر روی نمودار توصیف‌نمایند.

۱ـ ارنست تی. استرینگر، **تحقیق عملی**، پیشین، ص ۱۱۸.

مشکل اصلی ، ریشه‌های اصلی مشکل ، دیگر عوامل مهم مربوط به آن ریشه‌ها و پیش زمینه‌ها ، نتایج و عواقب منفی عمده ،گاهی این فرایند را با واژه‌هایی چون "علت" و "معلول" به جای پیش زمینه‌ها و عواقب بیان می‌کنند. البته در بسیاری موارد، تعریف و تبیین اختلاف بین علت و معلول به دلیل پیچیدگی تعاملات بین بخش‌های اصلی تصویر ارایه شده غیرممکن است. پدیده‌های مشابه ممکن است اغلب علت و یا معلول تصور شوند. با وجود این چنین روشی به مشارکت کنندگان کمک می‌کند عناصر مهم تحلیل خود را مشخص کنند و جنبه‌های موقعیتی را که نیازمند اتخاذ عملی است درک کنند.

نمودار شماره (۲) پیش زمینه‌ها و عواقب بزهکاری جوانان[۱]:



چارچوب‌های توصیف شده ابزاری را در اختیار افراد قرار می‌دهند که، بتوانند توضیح و تفسیری

۱ـ ارنست تی. استرینگر، تحقیق عملی، پیشین، ص ۱۲۰.

روشن، خردمندانه و مفیدی از موقعیت خود ارایه کنند. هم چنین عقاید و مفاهیم ویژه‌ی موجود در این چارچوب تفسیری، مبنایی را برای برنامه‌ریزی اقدامات دقیق و محکم در حل مسأله تحت بررسی ارایه می‌کند[۱].

ج ـ عمل کنید (حل مسأله)

در این جا به فرایندی اشاره خواهیم کرد که به افراد امکان می‌دهد، راه حل‌های عملی برای مسائل مورد بررسی طراحی و تنظیم نمایند. افراد می‌توانند ضمن بررسی دقیق موقعیت خود، راه حلی روشن برای مسائل طراحی کنند به‌گونه‌ای که آنها را از اضطراب روزمره نجات دهد. نکاتی که در خصوص حل مسائل ارایه می‌گردد شامل ۳ مرحله به شرح زیر می‌باشند.

۱ـ برنامه‌ریزی[۲]

در شروع مرحله‌ی برنامه‌ریزی، باید همه دست اندرکاران تحقیقِ عملی در مورد اقدامات آینده‌ی خود توافق داشته باشند. چرا که این مرحله در فرآیند پژوهش عملی، اثری عمیق برموفقیت پروژه خواهد داشت. مواردی که در این رابطه یعنی، مرحله‌ی برنامه‌ریزی، باید انجام داد از این قرار می‌باشند.

الف ـ دسته‌بندی اولویت‌ها[۳]

همه‌ی افراد دست اندرکار تحقیق باید در تعیین اولویت‌ها[۴] درگیر شوند واطمینان حاصل کنند که

۱ـ اقتباس و تلخیص از:
ـ ارنست تی. استرینگر، **تحقیق عملی**، صص ۱۲۰ ـ ۱۰۴.

2- Planning

۳ـ به لحاظ اهمیت اولویت‌بندی و نیازسنجی و نیازسنجی(**Needs Assessment**) در دهه اخیر در قلمرو آموزش و پرورش، نیازسنجی به عنوان یکی از مؤلفه‌های اساسی و ضروری فرآیند برنامه‌ریزی در نظر گرفته می‌شود. و در هر کجا که مسأله تدوین طرح‌ها و اتخاذ مجموعه‌ای از تدابیر آموزشی مطرح باشد، از نیازسنجی به طور مکرّر یاد می‌گردد. برای اطلاع بیشتر به کتب زیر مراجعه فرمائید:
ـ کورش فتحی واجارگاه، **نیازسنجی در برنامه‌ریزی آموزشی و درسی**: روش‌ها و فنون (تهران: اداره کل تربیت معلّم و آموزش نیروی انسانی، ۱۳۷۵).
ـ سیدمحمد عباس‌زادگان و جعفر ترک‌زاده، **نیازسنجی آموزشی در سازمان‌ها** (تهران: شرکت سهامی انتشار، ۱۳۷۹).
ـ راجر کافمن و جری هرمن، **برنامه‌ریزی استراتژیک در نظام آموزشی**، ترجمه عباس بازرگان و فریده مشایخ (تهران: مدرسه، ۱۳۷۴).

4- Priority - Preference

نظر آنها مورد توجّه قرار گرفته است. در اینجا هدف دست‌یابی واتفاق نظر در مورد شرایط و ترتیبی است که باید براساس آن، مسائل و نگرانی‌ها رسیدگی شوند. در تعیین اولویت اقدامات زیر مورد توجّه است: بررسی گزارش‌های رسمی و غیررسمی، تهیه‌ی فهرست مسائل و نگرانی‌های موجود در گزارش‌ها، سازماندهی مسائل براساس اولویت‌هاودرجه‌بندی‌مسائل‌براساس‌اهمیت‌آن‌ها.

ب ـ اهداف رسمی، عملیاتی و وظایف

بعد از اولویت‌بندی مسائل، می‌توان آنها را به صورت مجموعه‌ای از اهداف بلندمدت بیان کرد. مثلاً "افزایش بزهکاری جوانان" می‌تواند مجدداً به صورت یک هدف بلندمدت بیان شود. براساس این تحلیل، عوامل مربوط به افزایش بزهکاری[1] جوانان عبارتند از: فقدان فعالیت‌های تفریحی جوانان، حضور ضعیف در مدرسه و فقدان برنامه‌های فوق العاده، این عوامل را می‌توان به صورت مجموعه‌ای از هدف‌های عملیاتی بیان کرد: توسعه فعالیت‌های تفریحی جوانان، بهبود وضعیت حضور جوانان در مدرسه و سازماندهی برنامه‌های فوق العاده[فوق برنامه].

چارچوب ساده پرسیدن، ***چرا، چه چیزی، چگونه، چه کسی، چه وقت، وکجا؟***

مبنایی برای فرایند برنامه ریزی اصولی فراهم می‌آورد. مثلاً: ***چرا*** بیان می‌کنند؟ چرا این فعالیت‌ها ضروری هستند؟ ***چه چیزی*** را بیان می‌کنند؟، چه اعمالی را باید در قالب مجموعه‌ای از اهداف عملیاتی انجام داد؟ که در اینجا ***چگونه***، توالی وظایف و فعالیت‌های هر هدف عملیاتی را تعریف می‌کند، و ***کجا***، بیان می‌کند که وظایف کجا انجام خواهند شد.

چه وقت، بیان می‌کند که اجرای هر وظیفه چه موقع باید آغاز و تکمیل شود. گاهی برای تکمیل کار تحقیق، ترسیم خانه هایی شماره‌گذاری شده روی یک نمودار جهت مرتب کردن وظایف[2] و فعالیت‌هایی که باید تکمیل شوند مفید می‌باشد.

1- Delinquency or crime

2- Duty - task

جدول شماره (۲) : شبکه‌ی وظایفی که باید تکمیل شوند[1]

وظایف	قدم ها	افراد	مکان	زمان
۱ـ	الف: ب: ج:			
۲ـ	الف: ب: ج:			
۳ـ	الف: ب: ج:			

همانطور که در نمودار ملاحظه می‌شود، این شبکه به وضوح تمام ابعاد طرح را تعریف و مشخص می‌کند و به آنها اجازه می‌دهد جایگاه خود را در فرایند برنامه‌ریزی مشاهده نمایند.

ج ـ کنترل کیفیت[2]

فرایندهای برنامه‌ریزی که اشاره شد، مجموعه‌ای مشخص از وظایف و فعالیتها را ارایه می‌کنند، امّا این فعالیت‌ها کامل نخواهند شد مگر اینکه با مجموعه‌ای از اصول و قواعد کنترل شوند. لذا هر یک از دست اندرکاران "تحقیق عملی" باید فرصت بررسی وظایف یا فعالیت‌های خود را داشته باشند تا بتوانند کار خود، و شیوه‌ی انجام آن را توصیف کنند. بنابراین باید هر فرد مطمئن شود که وظایف و فعالیتهای وی به شیوه‌ای انجام می‌شود که موجب آسایش و سلامت افراد انسانی می‌گردد. لذا مطالبی که در قسمت اول اقدام‌پژوهی تحت عنوان ***آماده‌سازی*** و مرحله‌ی آمادگی بیان شد حتماً مورد توجّه قرار گیرد.

۱ـ اقتباس از: ارنست تی. استرینگر، تحقیق عملی، ص ۱۲۶.

2- Quality Control

۲ـ اجرا

دومین مرحله در بخش حل مسائل، بحث *اجرا* است که خود شامل موارد زیر می‌باشد.

الف ـ پشتیبانی

معمولاً در مراحل اولیه‌ی کارهای تحقیقی مردم تا حدی خود را تنها و بدون حامی می‌یابند اگر در انجام کار مقدماتی، تمام افراد درگیر تحقیق حرکت کنند، معمولاً در انجام وظایف جدید به صورت روش‌های مختلف با موانع اندکی مواجه خواهند شد. بنابراین وظیفه‌ی اصلی محقّق و مجری پژوهش، فراهم آوردن نوعی پشتیبانی عملی برای ادامه فعالیت‌های تحقیقی افراد است. که خود این حمایت می‌تواند به طرق گوناگون باشد از جمله: روش برقراری ارتباط، تربیت و پرورش شخصی (تأیید صلاحیت و شایستگی افراد) به این صورت که همزمان باکار افراد روی وظایف تعیین شده، دیدگاه آنان نیز متحول[1] و دگرگون شود، چراکه آنان گاهی به خاطر اعتماد[2] به قضاوت‌های خود و سایرین و میزان خطراتی که می‌پذیرند، درک عمیق‌تری نسبت به خود پیدا می‌کنند. در چنین مواقعی، آنها اغلب نیازمند هستند که ارزش و صلاحیت و شایستگی‌شان مجدداً مورد تأیید و تضمین قرارگیرد. بررسی و تجزیه و تحلیل فعالیت افراد و تشویق آنها به صورت مثبت در حقیقت، کمک و یاری به مشارکت کنندگانی است هنگامی که با مسائل (مشکلات) روبه‌رو می‌شوند.

ب ـ حل و فصل تعارض

در این مواقع نقش واسطه‌ای محقّق، کمک به گروههای درگیر در تحقیق، برای رسیدن به راه حلی که مورد توافق و رضایت همه هست باشد، که شامل: الگوسازی و ارایه الگوهای مناسب در خصوص انجام فعالیت‌ها به افراد دست اندرکار تحقیق‌و ایجاد روابط خوب و مناسب بین این افراد است.

ج ـ بررسی مجدد

محقّق و سایر دست اندرکاران اقدام‌پژوهی باید به منظور بررسی پیشرفت کار خود و کل مجموعه، مرتب با یکدیگر ملاقات کنند. بنابراین در رابطه با بررسی مجدد مسائل از قبیل: برنامه را بررسی کنند،

1- Change
2- Trust

در مورد پیشرفت کار گزارش دهند، در صورت نیاز بخش‌هایی از برنامه را *"اصلاح"* کنند و در نهایت به موفقیت‌ها توجّه داشته و آنها را یادآوری کنند.

۳-ارزیابی[1]

در رابطه با ارزیابی مواردی از قبیل: ارایه موضوع‌های مورد نظر برای بررسی و نظارت بر مسائل - دریافت و ارزیابی اطلاعات حاصله از: مصاحبه‌ها، مشاهده‌ها و اسناد ،هم چنین ارزیابی سازه‌های[2] گروهی برای حل ادعاها، مسائل و موضوع‌های اولویت‌بندی موارد حل نشده، مطرح می‌باشد[3].

۲ـ الگوی هشت مرحله‌ای پژوهش در عمل

مایکل باسی[4](۱۹۹۸) به نقل از قاسمی‌پویا[۱۳۷۹] ص ۸۵، مدلی را به عنوان روش *"پژوهش در عمل"* معرفی می‌کند که از هشت مرحله و براساس ۳ پرسش اساسی مدون شده، و به شرح زیر می‌باشد.

پرسش ۱

در حال حاضر در مدرسه‌ی ما چه می‌گذرد؟ که شامل مرحله‌ی اول تا چهارم می‌باشد.

مرحله‌ی اول: پرسش مورد نظر را تعریف کنید، مسأله مورد نظر چیست؟ پرسش‌های پژوهش چیست؟ و چه کسانی مورد نظرند؟ کی و کجا؟

مرحله‌ی دوم: موقعیت آموزشی را توصیف کنید، از ما چه کاری مورد انتظار است؟ ما باید چه کاری انجام دهیم؟ زیربنای فکری عمل ما چیست؟

1- Evaluation

۲ـ سازه (Construct): برخی واژه‌ها مثل "انگیزش"، "هوش"، "مفهوم خود"، "اضطراب"، "قابلیت اجتماعی" به صورت مستقیم قابل مشاهده نمی‌باشند این مفاهیم پیچیده که در سطح بالایی از تجرید (انتزاع) قرار دارند سازه نامیده می‌شوند. سازه‌ها غالباً از نظریه‌ها مشتق می‌گردند مثلاً "قابلیت اجتماعی" یک سازه است، زیرا از یک سو به مهارت‌های اجتماعی، شناختی و عاطفی و از سوی دیگر به فرایند اجتماعی شدن و تجربه‌های اجتماعی در روابط میان فردی اشاره دارد. مشاهدهٔ قابلیت اجتماعی تنها با ایجاد شرایط خاص و با کمک متغیرها امکان‌پذیرد می‌گردد. برگرفته از:

ـ زهره سرمد، عباس بازرگان و الهه حجازی، **روش‌های تحقیق در علوم رفتاری**، ص ۳۹.

۳ـ اقتباس و تلخیص:

ـ ارنست تی. استرینگر، **تحقیق عملی**، صص ۱۴۰ ـ ۱۲۴.

4- Michael Bassey (1998)

مرحله‌ی سوم: داده‌های ارزیاب را جمع‌آوری و آن را تحلیل کنید. مشخص کنید از نظر مشارکت‌کنندگان گوناگون در این وضعیت آموزشی چه می‌گذرد؟ با به بکاربردن روش‌های تحقیق چه چیزهایی در مورد این وضعیت می‌فهمیم؟

مرحله‌ی چهارم: داده‌ها را بررسی و مرور کنید و تناقض‌های موجود را بیابید، میان آنچه دلخواه ما است و آنچه به نظر می‌رسد اتفاق افتد چه تناقض‌هایی وجود دارد؟

پرسش ۲

چه تغییراتی را باید بوجود آوریم؟ که فقط شامل:

مرحله‌ی پنجم: می‌باشد، با ارایه تغییر و اصلاح پیشنهادی یک تناقض را برطرف کنید. با اندیشیدن نقّادانه و خلاّقانه دربارهٔ تناقض‌ها چه تغییری را می‌توانیم پیشنهاد کنیم که به نظر می‌رسد مفید باشد.

پرسش ۳

وقتی تغییر بوجود آید چه وضعیتی پیش خواهد آمد؟ شامل مراحل ششم تا هشتم می‌باشد.

مرحله‌ی ششم: بر تغییر پیشنهادی نظارت کنید، وقتی تغییر پیشنهادی اعمال شد باید ببینید که روز به روز چه می‌گذرد.

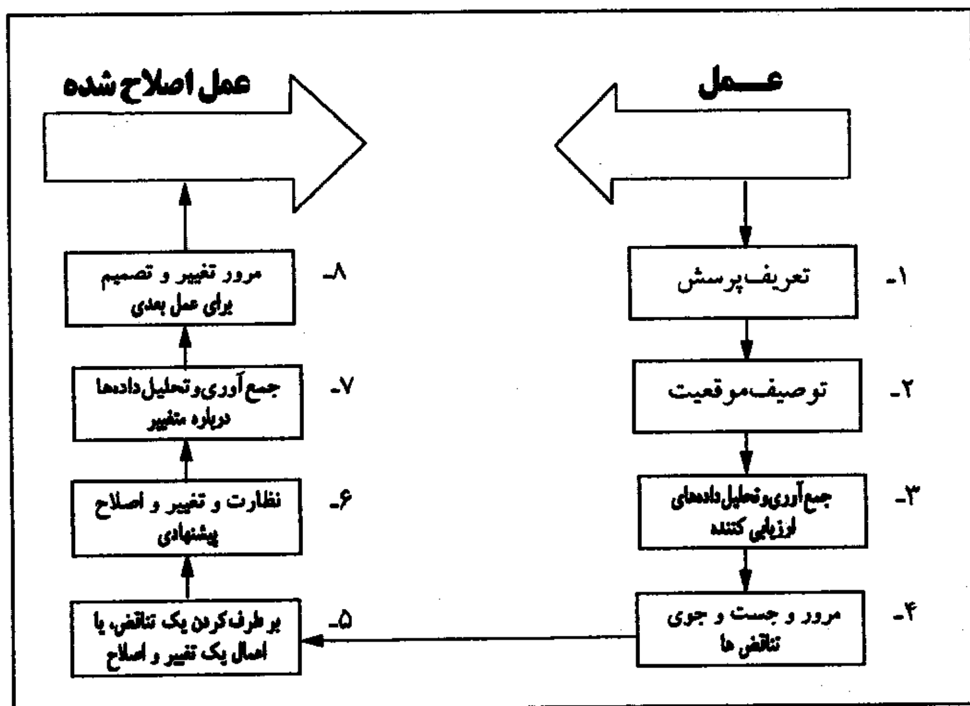
مرحلهٔ هفتم: داده‌های ارزیاب[1] را در مورد تغییر پیشنهادی تحلیل کنید. در حال حاضر در نتیجه‌ی تغییر پیشنهادی در موقیعت آموزشی چه تغییری به وجود آمده؟ آن چنان که مشارکت کنندگان گوناگون می‌فهمند؛ با به کار بردن روش‌های تحقیق در مورد این رخدادها چه می‌توان فهمید؟

مرحله هشتم: تغییر را بررسی و مرور کنید و تصمیم بگیرید که بعد از این چه باید کرد. آیا تغییری که انجام گرفت، ارزش داشت؟ آیا در آینده تغییر لازم را ادامه خواهیم داد؟ پس از این چه کار خواهیم کرد؟ آیا این تغییر کافی است یا لازم است با چرخه دیگری از پژوهش و با تمرکز بیش‌تر تحقیق را دوباره انجام دهیم؟ نتایج این پژوهش را باید با چه معیاری (ملاکی) سنجید و با چه کسی در میان گذاشت[2]؟

۱ـ داده‌های ارزیاب «Evaluative data» ، منظور داده‌هایی است که می‌تواند در ارزیابی مؤثّر واقع شود. آن وقت می‌شود گواه یا شاهد، یعنی هر داده نمی‌تواند مفید باشد و اگر مفید و مؤثّر بود "داده‌های ارزیاب" گفته می‌شود. اقتباس از:
ـ اقبال قاسمی‌پویا، پیشین، ص ۸۵

۲ـ اقبال قاسمی‌پویا، «تحقیق عملی»، صص ۸۷ ـ ۸۵.

نمودار شماره (۳): الگوی هشت مرحله‌ای پژوهش در عمل در نمودار داخل جدول به شرح زیر می‌باشد [1]



یک مثال عملی از «پژوهش عملی» که بر مبنای الگوی هشت مرحله‌ای انجام گرفته، در زیر ارایه می‌شود این مثال عیناً از کتاب‌هال سِل (صص ۱۰۲ ـ ۱۰۱ :۱۹۹۸)[2] به نقل از قاسمی‌پویا، ص ۸۸ می‌باشد.

مرحله اول: تعریف پرسش تحقیق، چگونه می‌توانیم مطمئن باشیم که نمره دادن به کارهای شاگردان توسط معلّمان ما را به هدفهای آموزشی می‌رساند؟

مرحله دوم: توصیف موقعیت آموزشی، مانند اینکه، هنوز هیچ سیاست مشخصی در نمره‌دادن به

۱ـ اقبال قاسمی پویا، پیشین، ص ۸۷.

2- Rob Halsall (Editor), **Teacher Research and school Improvement**: opening Doors From the inside (Buckingham, philadelphia; open university press, 1998): PP 101-102.

شاگردان مدرسه ما وجود ندارد و کلاً نظر من این است که نمره دادن به شاگردان صرفاً به منظور اطمینان یافتن از این که آیا آنها تکالیف انجام داده‌اند یا خیر؟، صورت می‌گیرد. پس از اندیشیدن در چنین وضعیتی پرسش خودم را دوباره این‌گونه مطرح کردم: اگر معلّم درباره فعالیت‌های دانش‌آموزان مطالبی را برای آنان گفته یا نوشته است، چه شواهدی وجود دارد که نشان دهد شاگردان تلاش می‌کنند کارهای خودشان را بر اساس گفته‌ها یا نوشته‌های معلّم بهبود بخشند؟

مرحله سوم: گرد آوری داده‌ها و ارزیابی و تحلیل آن‌ها: به منظور آغاز یک پروژهٔ تحقیقاتی در این زمینه در جلسه کارکنان مدرسه بحث کلی و عمومی صورت گرفت. همه پذیرفتند که این مسأله‌ی[1] مهمی است و ما این راه را برای پژوهش و بررسی انتخاب کردیم. در آغاز یک درس خاص، معلّم الف ـ کار شاگردان را به آنان بر می‌گرداند، معلّم ب ـ نظارت می‌کند تا ببیند چه چیزی اتفاق می‌افتد. به هنگام تدریس، معلّم ب ـ گوش می‌کند تا با چند نفر از شاگردان صحبتی داشته باشد. از آنان می‌پرسد «معلّم *الف* ـ درباره کارتان به شما چه گفت؟» توقع این است که مطابق سن بچه‌ها، نظارت معلّم الف) به صورت شفاهی یا کتبی باشد. بعداً معلّم الف و ب با همکاری یکدیگر گزارش کوتاهی می‌نویسند. در طول دوره چند هفته‌ای هر یک از اعضای شورای معلّمان نقش معلّم الف و ب را بازی خواهند کرد. به گونه‌ای که همه‌ی معلّمان در این پژوهش شرکت کرده باشند و یک مجموعه گزارش تهیه خواهد شد. مدیر آموزشی گزارش‌ها را جمع‌آوری می‌کند و پیش از توزیع مجموعه کامل گزارش برای هر یک از اعضا، مقدمه‌ای بر آن می‌افزاید.

انجام این کار حدود نیم سال طول کشید ولی به هر حال کار پیش رفت و من توانستم گزارشم را بنویسم. گزارش هر معلّم را با نام مستعار منتشر کردم حتی برخی از آنها با ظرافت خاصی تغییر داده شد تا نام گزارش دهندگان معلوم نگردد.

مرحله چهارم: مرور داده‌های ارزیاب و پیدا کردن تناقض‌ها، در یک جلسه‌ی ویژه معلّمان، این گزارش

۱ـ مسأله (problem): مسأله زمانی وجود دارد که فرد در موقعیتی است و می‌خواهد در موقعیت دیگر باشد اما نمی‌داند چگونه بدان موقعیت برسد. برگرفته از:
ـ جان ای. گلاور، راجر اچ. برونینگ، **روان‌شناسی تربیتی**: اصول و کاربرد آن، ترجمه علینقی خرازی (تهران: مرکز نشر دانشگاهی، چاپ دوّم، ۱۳۷۸)، ص ۵۷۶.

مورد بحث قرار گرفت، در این جلسه مسأله تحقیق[1]، محور نظرات و بحث‌ها بود.

مرحله پنجم: برطرف کردن یکی از تناقض‌ها با معرفی یک تغییر پیشنهادی، در اینجا یک گروه کاری مشخص شد، تا پیش نویس سیاست نمره گذاری را برای مدرسه مدوّن کند.

مرحله ششم: نظارت بر تغییر پیشنهادی، شورای معلّمان مدرسه به مدت نیم ترم پیش رفت و نتیجه‌ی تغییر را نظارت و پیوسته چگونگی و نحوه‌ی انجام کار را یادداشت می‌کرد **(حدود ۳۰ دقیقه در هر هفته)**

مرحله هفتم: تحلیل داده‌های[2] جمع‌آوری شده، یکی از همکاران پیشنهاد کرد تا یادداشت‌های روزانه و گزارشها در آغاز ترم بعدی خوانده شود و سیاست نمره گذاری بر آن لحاظ گردد. این بار هم نام مستعار به کار برده شد.

مرحله هشتم: مرورتغییر و تصمیم‌گیری برای کار بعدی در یکی از جلسات شورای معلّمان، گزارش یکی از همکاران مورد بحث قرار گرفت و تصمیم گرفته شد.

۳ـ الگوی شش پرسش کلیدی در پژوهش عملی (اقدام‌پژوهی)

در این الگو "مک نیف" و همکارانش (۱۹۹۶) به نقل از قاسمی پویا، ص۹۱، اقدام‌پژوهی را طی چند مرحله عمده توصیف می‌کند. شش پرسش کلیدی وی به این شرح می‌باشد.

۱ـ مرکز توجه شما چیست؟

وقتی مشغول کاری هستید به طور طبیعی با مسائلی مواجه می‌شوید و یا مسائلی مورد علاقه و توجه شما قرار می‌گیرد. این مسائل می‌تواند دامنه و طیف وسیعی داشته باشد. لذا برای تعیین کردن کانون یا مرکز توجه پژوهش، بهتر است از خودتان بپرسید «مسأله‌ی مورد علاقه من چیست؟ چرا که ***اولین*** فعالیت در هر پژوهشی، ***"انتخاب مسأله"*** است و اصولاً پژوهش با ***مسأله*** آغاز می‌شود، "جان دیوئی"[3]، اولین مرحله هر پژوهشی را احساس مشکل (مسأله) می‌داند[4]. در اغلب موارد ممکن است

1- Problem of Research

2- Data Analysis

3-John Dewy

۴ـ علی دلاور، روش‌های تحقیق در روانشناسی و علوم تربیتی، ویرایش ۳ (تهران: ویرایش، چاپ دهم، ۱۳۸۰)، ص ۴۹.

بخواهید موضوع مورد علاقه یا حتّی مسألهای را بررسی کنید امّا همیشه این طور نیست. گاهی ممکن است این را بررسی کنید که، در حال حاضر کار شما به چه صورت انجام می‌گیرد، آیا کارتان رضایت بخش است یا نیاز به تغییر دارد؟ این نوعی ارزشیابی از عمل و کار جاری شماست. کار اساسی این است که عرصه‌ای راکه می‌خواهید مورد بررسی قرار دهید مشخص کرده کرده و مطمئن شوید که می‌توانید در این مورد کاری انجام دهید. آغاز از جایی که در آن قرار دارید، چراکه همه پژوهش‌ها با یک فرضیه[۱] یا ***"گمان بخردانه"*** آغاز می‌شوند، مثل این عبارت «فکر می‌کنم اگر این را انجام دهم چنین و چنان خواهد شد، در پژوهشِ عملی شروع کردن کار از جایی که در آن قرار داریم دارای اهمیت است. به سخن دیگر مهم این است که وضعیت فعلی‌مان راکانون توجه قرار دهیم. باید اهل کار و عمل باشید و از خود بپرسید «آیا می‌توانم دربارهٔ این مسأله کاری انجام دهم؟ می‌توانم برای تغییر امیدوار باشم یا اینکه این کار از توان من خارج است؟ اگر دیدید کار خیلی عظیم است واقع بین باشید. شما نمی‌توانید دنیا را عوض کنید بلکه می‌توانید به سهم خود تغییری در آن دهید. به عنوان نمونه یک معلّم نمی‌تواند در مورد این پرسش که «چگونه می‌توانم نظام آموزشی، را اصلاح کنم؟ کار اساسی انجام دهد. بنابراین باید پرسش‌هایی را مطرح کنید که از عهده آن بر آیید مثلاً: چگونه می‌توانم به دانش‌آموزم کمک کنم که اعتماد به نفس خود را تقویت کند؟ چگونه می‌توانم در کلاس درس، انشا را برای دانش‌آموزان جذاب کنم؟ چگونه می‌توانم مدیر را قانع کنم که در کارهای مدرسه معلّمان را به همکاری دعوت کند؟و غیره.

۲ـ چرا این مسأله را به عنوان مرکز توجه خود انتخاب کرده‌اید؟

در پژوهشِ عملی هدف اجتماعی و ارزشی نهفته است. در واقع عمل پژوه می‌خواهد هم خودش را اصلاح کند و هم تسهیل کنندهٔ تغییر رفتار دیگران باشد. ولی ممکن است در این کار دچار تناقض‌هایی شود، برای مثال: ممکن است معلّمی با این فکر مخالفت کند که هر دانش‌آموزی حقّ دارد اندیشه‌های

۱ـ فرضیه (Hypothesis): پژوهشگر پس از تعقل و تفکّر درباره مسأله و پس از بررسی تجارب مقدماتی درباره جوابهای ممکن و سرانجام پس از مشاهدهٔ پدیده‌های مربوط، برای مسأله مورد نظر یک **جواب موقتی** تدوین کند، این جواب موقتی که **فرضیه** نامیده می‌شود، ممکن است یک حدسِ مبهم و یا یک جواب بالقوه مستدّل باشد. به بیان دیگر فرضیه یک بیان مبتنی بر حدسِ آگاهانه (نه کورکورانه) و یا یک جواب موقتی و مُستدل درباره رابطه بین متغیرها و در واقع همان چیزی است که پژوهشگر دنبال آن است. برگرفته از:

ـ حیدرعلی هومن، **راهنمای تدوین گزارش پژوهش: رساله و پایان نامه تحصیلی** (تهران: نشر پارسا، چاپ اول ۱۳۷۸)، ص ۱۹.

ویژه خود را توسعه دهد. یا مدیری ممکن است بگوید که به رهبری مشارکتی یا همکارانه اعتقاد دارد ولی در عمل دیگران را در تصمیم‌گیری دخالت ندهد. این مثال نشان می‌دهد که چگونه ما در عمل ممکن است ارزش‌های[1] خودمان را زیر پا بگذاریم.

یکی از هدفهای پژوهش در عمل این است که، ما به صورت بازتاب[2] عمل کنیم، یعنی از انگیزه‌های خودمان تصور روشنی داشته باشیم و از ارزشها و اعتقادات‌مان در زندگی شخصی و اجتماعی و حرفه‌ای استفاده کنیم. لذا باید مسائلی که انتخاب می‌کنیم هم از عهده آن برآییم (چرا که بعضی مسائل چنان حاد هستند که کاری از دست ما بر نمی‌آید) و هم اینکه با ارزش‌های ما سازگار و ایجاد تغییر بکند. لذا برای اینکه بتوانید و بخواهید تصویر روشنی از وضعیت موجود محیط کارتان ارایه دهید. باید برای نشان دادن این وضعیت یا گزارش آن شواهدی در دست داشته باشید. این اطلاعات و شواهد باید پیش از توصیف و تصویر وضعیت موجود، مشخص گردد. بنابراین باید در اینجا به دو نکته توجه داشته باشیم.

الف ـ جمع‌آوری داده‌ها و ارایه شواهد

از آغاز کار محقّق اقدام‌پژوه ممکن است با این مشکل مواجه شود که از میان داده‌های گوناگون کدامیک برای توصیف و گزارش وضع موجود ارایه دهد. شاید مناسب‌ترین راه این باشد که ابتدا تعداد کمی از افراد مورد نظر را انتخاب کنید، مثلاً حدود ۴نفر از هر گروه ۲۰ نفری، سپس در مورد آنها اطلاعات لازم را جمع‌آوری کنید. این کار هر چند ممکن است دقیقاً معرّف نباشد ولی می‌تواند کار محقّق را آسان کند.

ب ـ چه نوع داده‌هایی را باید جمع‌آوری کرد

در تحقیقِ عملی اطلاعاتی را باید جمع‌آوری کرد که میان محقّق و اطلاعات یک رابطه‌ی علّت و معلولی باشد. بنابراین بهتر است که محقّق در قدم اول اطلاعاتی راجع به خود و دیگران که همکاری می‌کنند جمع‌آوری کند. بعداً در مورد هر یک از افراد و گروه‌های ذی‌نفع یک پایگاه اطلاعاتی مربوط به پژوهش تدوین گردد.

1- Values

2- Reflex / reflection / reflexion (بازتاب اندیشه)

۳ـ در مورد آنچه یافته‌اید چه کاری می‌توانید انجام دهید؟

پس از اینکه داده‌ها را جمع‌آوری کردید باید ببینید که چگونه می‌توان از این داده‌ها در حل مسأله و مشکل استفاده کنید؟ راه‌های متعدد را مورد بحث و تفسیر قرار بدهید. ممکن است داده‌ها مفید باشند، اگر مفید نبودند به راه‌های دیگر بیندیشید. اگر پاسخ دادند سعی کنید آن را توسعه دهید در غیر این صورت به دنبال داده‌های دیگر بروید. بسیاری از پژوهشگران تصور می‌کنند وقتی راه حل آن‌ها موفقیت‌آمیز نبود با شکست مواجه شده‌اند، در حالی که این طور نیست. این‌ها شروع کار هستند و می‌توان بر مبنای این کارهای به ظاهر ناموفق به راه‌های دیگر بیندیشیم. ما همیشه راه‌های جدیدی را می‌آزماییم برخی از این راهها موفقیت‌آمیزتر از راه‌های دیگر هستند. به راه موفقیت‌آمیزمان در همان اقدام نخست دست نمی‌یابیم. این که گفته‌اند ما از شکست‌های‌مان می‌آموزیم، سخن درستی است. کسانی که می‌خواهند تغییر ایجاد کنند در مورد آن کار، دانش خیلی وسیع ندارند، چون تازه می‌خواهند این کار را بدست آورند، لذا ممکن است ذهن‌مان روی موضوعی[1] متمرکز شود و فکر کنیم راه حل مناسب همین است ولی پس از آزمودن آن، نظرمان تغییر کند.

برای اینکه متوجه باشید اقدام‌تان مؤثّر می‌باشد یا خیر، شواهد ارایه دهید، باید توجه داشت که داده‌ها[2] به معنی شواهد[3] نیستند. و هر داده گواه یا شاهدی بر ادعای[4] ما نیست. داده زمانی به شاهد تبدیل می‌شود که به منظور حمایت و پشتیبانی از ادعاهای ما مورد استفاده قرار گرفته باشد. لذا ما به کمک شواهد و گواهها که نوعی داده هستند ادعاهای‌مان را ثابت می‌کنیم. برای فهم این مطلب به ذکر مثالی می‌پردازیم.

معلّمی می‌خواست بررسی کند که چگونه می‌تواند تدریس زبان انگلیسی در کلاس دوم دبیرستان که دانش‌آموزان کم‌انگیزه بودند بهتر کند. او چند چرخه‌ی عمل اندیشه را آزمود. یعنی راه‌هایی را عمل کرد و در مورد آن ارزیابی به عمل آورد و نتیجه را بررسی کرد. اول: بر نوشتن تأکید کرد، دوم: روی این

1- Subject
2- Data
3- Evidence
4- Claim

نکته تأکید داشت که مطالب را به صورت محرک‌آمیز ارایه دهد، سوم: بر اصلاح کارهای معتبری که می‌توانست به عنوان شواهد ارایه گردد جمع‌آوری کرد. وی این موضوع را چنین شرح داده است.

در آغاز سال تحصیلی متوجه شدم که کلاس من خیلی نامنظم و بدون انگیزه است. به طوری که این کار مرا واداشت، تا برای ساکت و مشغول نگه داشتن آنان برایشان تکلیف کتبی بدهم البته این کار با ارزش‌های من به عنوان معلّم زبان در تضاد بود. به عنوان تصمیم اولیه برای جبران و حل این مسأله با آنان درباره‌ی تجربه‌شان از کلاس درس ادبیات فارسی بحث کردم؛ پس از آن خواستم برایم نامه‌ای بنویسند و بگویند چرا می‌خواهند ادبیات فارسی را یاد بگیرند و با آن چه می‌خواهند بکنند. بر اساس پیشنهادهای آنان راهبردهایی طراحی کردم تا فرایند یادگیری را برایشان جذاب و مفید گردانم، راهبردها شامل مواردی از قبیل؛ استفاده از نوار صوتی ـ تصویری نقش بازی کردن به صورت دو نفره، خواندن مطالب آگهی‌ها، بازی‌های مخصوص یادگیری زبان و نامه نوشتن به دوستان و آشنایان، بعد از انجام این امور معلّم اشاره می‌کند، که من معتقدم و می‌توانم به کمک این موارد نشان‌دهم که نظم کلاس خیلی بهتر شده است، و همراه آن من و شاگردانم فضای کلاس را برای یادگیری زبان؛ مناسب، آرام و شاداب کنیم، و حتّی آن را مطابق با استاندارد مورد تأیید در این زمینه درآوریم. بنابراین با توجه به این مثال، ما به یاری شواهد و گواه‌ها که نوعی از داده‌ها هستند ادعاهای‌مان را ثابت می‌کنیم. پس ممکن است برخی از داده‌ها را نتوان به عنوان شاهد به‌کار برد در عین حال داده هستند و در نفس خود می‌توانند در جای دیگر و برای ادعای دیگر مفید باشند.

۴ـ چگونه تأثیر عمل‌تان را ارزیابی خواهید کرد؟

به خاطر داشته باشید که کانون اصلی بررسی، خودتان هستید، شما تلاش می‌کنید در رفتار و کردار و اندیشه‌های خودتان نتیجه ایجاد کنید تااز این طریق بهسازی[1] در سازمان، گروه،کلاس و غیره به وجود آید، و از این طریق شما در موفقیت موجود تأثیر مثبت بر جای بگذرید. برای اینکه متوجه شوید چنین

۱ـ بهسازی (Reform): تلاش نظام‌دار و مستمر به منظور ایجاد تغییر در شرایط یادگیری و دیگر شرایط داخلی یک یا چند مدرسه که هدف نهایی آن رسیدن به هدف‌های نهایی آموزشی به صورت مؤثّر و مفید است. در بهسازی، تغییر و دگرگونی اصل است. (قاسمی پویا، پیشین: ص ۹۹).

تغییری در دیگران بوجود آمده است، لازم است واکنش‌های[1] آنها را بررسی کنید. هم چنان که پیش‌تر بیان شد چنین کاری یک فرایند علت و معلولی نیست. به این معنا که شما در توضیح موضوع نمی‌گوئید که چون من به عنوان علت، این کار را کردم فلان نتیجه یا تأثیر حاصل شده است. بلکه در مورد تغییر حاصل می‌توانید بگوئید که من نمی‌توانم نشان دهم که فلان تغییرات صورت گرفته، به ویژه در خود من روابط متفاوتی به وجود آمد. جالب‌تر اینکه اگر کسی بپرسد از کجا معلوم است که این تغییر نتیجه‌ی اقدام‌های شماست؟ چه دلیلی دارید که بگوئید اگر شما نبودید این اتفاق روی نمی‌داد و تغییر صورت نمی‌گرفت؟ پاسخ این پرسش می‌تواند این باشد «من نمی‌توانم بگویم که حتماً این تغییر نتیجه کار من بوده است اما می‌توانم نشان دهم که این رخدادها در روابط و ارتباط با من روی می‌دهد» به نظر می‌رسد این مناسب‌ترین نگرش و حالت در اقدام‌پژوهی باشد. شما نمی‌توانید مسؤول آنچه ممکن است باشد یا نباشد، باشید، ولی شما باید مسؤولیت آن چه راکه احتمالاً رخ می‌دهد را بپذیرید. به عبارت دیگر تأثیر و نفوذ[2] شما در رخدادها غیر قابل کتمان است، ولی همه‌ی نتایج حاصل عمل شما نیست.

برای ارزش‌یابی پژوهش خود یعنی اینکه آیا اثربخش[3] و دارای ارزش بوده یا نه لازم است ملاحظه کنید که آیا شما به آن اصلاح و تغییری که مدعی بودید صورت خواهد گرفت، رسیده‌اید یا خیر؟

در پایان به انواع اقداماتی که برای ارزش‌یابی[4] یا اثربخشی پژوهش عملی باید انجام داد اشاره خواهیم کرد.

1- Reaction

2- Influence

۳ـ اثر بخشی (Effectiveness): یعنی به هدف رسیدن، یعنی تحقّق یافتن ادّعایی که داشتیم. حاصل شدن نتیجه یا پی‌آمدی که مورد نظر ما بوده است، بنابراین عملی اثربخش است که به هدف‌های پیش‌بینی شده رسیده باشد. لذا در اثربخشی رسیدن به هدف اصل است در حالیکه در بهسازی تغییر و دگرگونی اصل می‌باشد.

۴ـ ارزشیابی (evaluation) فرایندی است مشتمل بر اندازه‌گیری (measurement) و احتمالاً آزمودن (testing) ولی همچنین مفهوم داوری ارزشی را نیز با خود دارد. برگرفته از:

- حسین لطف آبادی، **سنجش و اندازه‌گیری در علوم تربیتی و روان‌شناسی** (تهران: سمت، چاپ دوم، ۱۳۷۵)، ص ۳۷.

- بنابراین ارزشیابی از اندازه‌گیری جامع‌تر است، اندازه‌گیری صرفاً یک توصیف کمّی از رفتار یا توانائی‌های یادگیرنده است. امّا ارزشیابی هم توصیف کمی و هم کیفی از رفتار به دست می‌دهد، افزون بر این ارزشیابی شامل داوری ارزشی (Value Judegment) دربارهٔ مطلوب بودن یا مطلوب نبودن صفات اندازه‌گیری شده نیز هست. برگرفته از:

- علی‌اکبر سیف، **اندازه‌گیری و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی** (تهران: آگاه، چاپ دهم ۱۳۷۴)، ص ۲۱.

الف ـ گردآوری داده‌ها ب ـ مشخص کردن معیار اصلاح و بهگشت‌ها ج ـ انتخاب داده‌هایی برای عمل کردن به عنوان شاهد اصلاح و دگرگونی د ـ پیوند و ربط دادن این شاهدها یا گواه‌ها با هدف اصلی پژوهش هـ ـ ارایه گزارش برای داوری دیگران به این منظور که آیا شما به آن اصلاح مورد نظر رسیده‌اید یا نه ؟

داوری یک کارگزار یا دست اندر کار در مورد نتیجه‌ی تحقیق باید بر مبنای تغییری باشد که در مشارکت کنندگان مربوط به پژوهش و یا افراد دیگر به وجود آمده است. پس تأثیر را در کار خودمان ببینیم نه اینکه مدعی باشیم که این کار سبب می‌شود، چنین و چنان شود. شواهد و گواه به ما کمک می‌کند تا با استفاده از آن این تغییرها را نشان دهیم.

۵ ـ چگونه مطمئن خواهید شد، داوری که شما انجام می‌دهید منطقی و دقیق است؟

وقتی شما می‌گوئید "فکر می‌کنم چنین و چنان شده است" باید بپذیرید که اگر شخص دیگری به شما گفت «ثابت کن» از نظر منطقی و عقلانی[1] شما باید برای اثبات ادعاهایتان شواهد و گواه فراهم آورید، و ثابت کنید آنچه را که مدعی هستید واقع بینانه است و نه ساختگی. وقتی شما برای نمونه می‌گوئید کار امروز من از دیروز بهتر است، در حقیقت به یک تغییر و بهسازی اشاره دارید که شما آن را احساس و درک کرده‌اید. در این صورت شما یک چیز معنی‌داری را مطرح می‌کنید، همچنین در این وضعیت شما این ادعا را دارید که این فرایند، یک تغییر و بهگشت (بهسازی) است و آن را فهمیده‌اید ولی این ادعا کافی نیست که شما آن را تأیید کنید، مثلاً: وقتی که ادعا می‌کنیم وضع شاگردان فلان کلاس بهتر شده است باید با شواهد آنرا ثابت کنیم. تا دیگران نیز تأیید کنند. این تغییر در اقدام‌پژوهی بسیار مهم است و اعتبار کار از همین معیارها و ارزیابی‌ها مشخص می‌شود. همین طور است که در تبلیغات بازرگانی کالاهای مصرفی نیز بعد از تبلیغ در تلویزیون مصرف کنندگان آن را تأیید می‌کنند.

لذا برای اطمینان حاصل کردن از اینکه کار ما معتبر و قابل قبول است یا نه باید از "دیگرانِ معنی‌دار" [مقامات صلاحیت‌دار][2] استفاده کنیم. منظور از "دیگرانِ معنی‌دار" در اینجا کسانی هستند که صلاحیت

1- Rational - Logical

2- Stakholder (مراجعه به مقام صلاحیت دار= ذی صلاح)

اظهار نظر و تأیید یا خرده‌گیری را دارند، مسلماً در امور پزشکی و بهداشت متخصصان پزشکی معنی‌دارتر از«به فرض» مهندسان هستند. یا در مورد روش تدریس کلاس اول ابتدائی معلّمان آگاه و پیش‌کسوت و متخصصان آموزش ابتدائی معنی دارتر هستند.

اظهار نظر صاحب‌نظران [مقام صلاحیت‌دار] به عنوان یک واقعیت مستند می‌تواند مورد قبول قرار گیرد، "کرلینجر" معتقد است زندگی بدون روش مرجع[۱] نمی‌تواند تداوم یابد، ما باید مقدار زیادی از واقعیت‌ها و اطلاعات را براساس مرجع بپذیریم، به این ترتیب نباید نتیجه‌گیری کرد که روش مرجع نادرست است[۲].

۶ـ پس از انجام تحقیق چه خواهید کرد؟

اکنون ممکن است به گونه‌ای دیگر از رفتارهای گذشته‌تان عمل کنید. صرفاً به این دلیل که راه جدید بهتر از راه‌های قبلی شما است. اگر این رفتار شما به عنوان بهترین راه نسبت به راه قبلی‌تان تلّقی شود؛ باید تلاش کنید راه‌های دیگری پیدا کنید، به عبارت دیگر ممکن است هنوز کارها به طور باید و شاید خوب پیش نرود، هر چند شما احساس کنید که پیشرفت‌هایی در کارهایتان حاصل شده است.

ما پیوسته در معرض تعارض و تضادها[۳] قرار می گیریم. هر گامی که پیش می‌رویم مسأله جدیدی برای ما پیش می‌آید. این جهان دم به دم نو می‌شود بیشتر اوقات واقعیت‌های[۴] موجود با آرمان‌ها[۵] در تعارض قرار می‌گیرند و وضع جاری نسبت به وضع آرمانی کوچک و ناقص جلوه می‌کند. با این حال وضع موجود هنوز می‌تواند بهترین وضع باشد. و هر روز ممکن است بهترین روز باشد، اما شما می‌دانید که فردایتان بهتر از حال خواهد شد، زندگی همیشه پیش رونده و پویا[۶] است. حتّی تا زمانی که سر بر بستر مرگ می‌نهیم. این است ماهیت تحقیق عملی (اقدام‌پژوهی) که در آن پیوسته بر نو ساختن

1- Authority

۲ـ فرد، ان. کرلینجر، مبانی پژوهش در علوم رفتاری، ج ۱، ترجمه حسن پاشا شریفی و جعفر نجفی زند (تهران: آوای نور، چاپ دوم، ۱۳۷۷)، ص ۲۴.

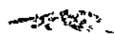
3- Conflict

4- Real

5- Ideal

6- Dynamic

رفتارهای شخصی تأکید می‌شود. ما همیشه می‌اندیشیم و جست و جو می‌کنیم. هرگز به وضع موجود اکتفا وبسنده نمی‌کنیم و از آن خرسند نیستیم. این ناخرسندی نه از عدم رضایت بلکه ناشی از این واقعیت است، که زندگی در تغییر است، ما در تغییر هستیم و دیگران نیز در تغییر[1] و تحوّل[2] هستند. هیچ وقت آب دوبار از رودخانه عبور نمی‌کند. اگر ما به آنچه دست یافته‌ایم هوشیارتر و پذیراتر برای رفتارها و فکرهای نو باشیم ، هر روزمان بهتر از روز قبل خواهد شد. این فقط برای نوسازی و بهسازی رفتارهای فردی نیست. بلکه در تعلیم و تربیت[3] و دیگر مسائل اجتماعی[4] به دنبال تحوّل هستیم به گونه‌ای که بتوانیم بر نهادها و سازمان‌های اجتماعی تأثیر بگذاریم[5].



۱ـ هم چنانکه رابینز (یکی از صاحب نظران) خاطر نشان می‌سازد، تغییر در همه زمینه‌ها پیوسته ـ دائمی، همیشگی و اجتناب‌ناپذیر می‌باشد. برگرفته از:

- Stephen P.Robbins, **Organization theory** (NewJersey: Prentice-Hall, 1987), P 309.

2- Change

3- Education

4- Social problem

۵ـ برای اطلاع بیشتر به کتاب زیر مراجعه فرمائید:

ـ نیما قربانی، **مهندسی رفتار ارتباطی**: بین شخصی و درون شخصی(تهران: سینه سرخ، ۱۳۸۰).

فصل سوم

چگونگی اجرای
پژوهش عملی

مقدمه

در مراحل تحقیق دانشگاهی آن چنان که در کتاب‌های روش تحقیق آمده است معمولاً چند مرحله شناخته شده و از پیش تعیین شده وجود دارد، که محقّق باید آن را تا حدودی به ترتیب به پیماید تا به نتیجه برسد. در حالیکه چنین مرحله‌ای با این دقّت در اقدام‌پژوهی مراعات نمی‌شود، البته در اقدام‌پژوهی نیز چند مرحله کلی به ترتیب رعایت می‌شود امّا انعطاف‌پذیری و خلاقیّت در طراحی‌ها بستگی به سلیقه و دانش و هنر پژوهشگر دارد. نکته‌ی دیگر اینکه در اقدام‌پژوهی مراحل به دقت شناخته شده و به صورت خطی مورد نظر نیست. گام‌های تحقیق در این روش: حلزونی، مارپیچی، دوری و غیر خطی است، به همین دلیل است که این نوع تحقیق را گاهی تحت عنوان «چرخه‌ی پژوهش»[1] مطرح می‌کنند که هدف از آن غیرخطی[2] و مستقیم نبودن گامهای پژوهشی است.

مک نیف و همکارانش (۱۹۹۶) به نقل از قاسمی‌پویا ص۱۰۶، درباره‌ی عرصه بنیادین اقدام‌پژوهی گفته است که، پیش از انجام اقدام‌پژوهی درباره ۹ نکته که چرخه‌ی بنیادین آن را توضیح می‌دهد بیندیشید. که در آن دشواری‌ها و مشکلاتی نهفته و لازم است تا اقدام‌پژوه از آنها آگاه شود. البته این ۹

۱ـ منظور از "چرخه‌ی پژوهش" (Cycle Research) گام‌هایی است که پژوهشگر باید بپیماید تا به نتیجه‌ی نهایی یعنی بهسازی و اثربخشی دست یابد. این چرخه برعکس پژوهش‌های دانشگاهی و مرسوم دارای مراحل کاملاً مشخص و از پیش تعیین شده نیست.

2- Nonlinear

نکته که در واقع مراحل اجرای اقدام‌پژوهی است می‌توان به سلیقه‌ی پژوهشگران در آن تغییرهای لازم را به عمل آورد، نکات قابل توجه به شرح ذیل می‌باشند.

۱ـ عمل جاری مان را مرور و بررسی کنیم، ۲ـ جنبه‌ای از کارمان را مشخص می‌کنیم که قصد اصلاح‌آن را داریم، ۳ـ یکی از الگوهای تحقیق در عمل که در فصل قبل بیان شد انتخاب کنیم. ۴ـ الگو و روش را آزمایش و مورد بررسی قرار دهیم ۵ـ آنچه راکه اتفاق می‌افتد بررسی کنیم ۶ـ طرح[1] و نقشه‌مان را در پرتو آنچه یافته‌ایم اصلاح کنیم و عمل را ادامه دهیم ۷ـ بر آنچه انجام می‌دهیم نظارت کنیم ۸ـ عمل اصلاح شده را ارزش‌یابی کنیم ۹ـ همین کار را ادامه می‌دهیم تا اینکه نسبت به آن جنبه ازکارمان که مسأله داشتیم رضایت حاصل کرده باشیم.

این شیوه را اقدام‌پژوهان با عناوین گوناگون مطرح کرده‌اند، از جمله: برخی تحت عنوان چرخه‌های عمل[2] متفکرانه، برخی با عنوان نمودار مارپیچی یک‌عمل... اندیشه‌ی اصلی در این راه‌ها و شیوه‌ها این است که یک مسأله به صورت خط مستقیم [خطی[3]] نیست و رفتارهای انسان‌ها غیرقابل پیش‌بینی است و زندگی الگویی مشخص، مستقیم و بدون پیچ‌وخم ندارد.

بدین جهت اندیشیدن برای یک راه حل احتمالی اولیه برای ما چندان آسان نخواهد بود. از این رو ۵ گام اول، برای پیدا کردن و یا روشن کردن موضوع[4] و راه حل احتمالی بسیار مهم و حیاتی خواهد بود، و برخی از اندیشمندان آن را دوره بازشناسی[5] یا اکتشاف[6] نامیده‌اند. وقتی ما می‌خواهیم مسأله مورد علاقه‌مان را روشن کنیم، ممکن است گاهی به بن‌بست‌هایی برسیم. همچنین در این ۵ مرحله یا دوره شناسایی و اکتشاف شیوه‌های نظارت و بازبینی، چندان دقیق و موشکافانه نیست و بـه ایـن جـهت داده‌هایی که درباره کردارهایمان گردآوری می‌کنیم در اغلب موارد نسبت به داده‌هایی که به هنگام تحقیق جمع‌آوری می‌شود کم‌تر قانع کننده است. هم چنان که جستجوها و بررسی‌های مان را ادامه می‌دهیم،

1- Plan/ Proposal
2- Action Cycle
3- Linear
4- Subject (سوژه)
5- Recognation
6- Explore/ Discovery

مرحله بازشناسی و اکتشاف برنامه‌ریزی شده، کامل‌تر و همچنین قصدها و نتیجه‌ها واقع‌تر و شفاف‌تر می‌شود، و مراحل تحقیق با نظم و نظام بیشتری آغاز می‌گردد.

نکات قابل توجه در تهیه‌ی طرح پژوهش عملی

۱ ـ مشخص کردن موضوع مورد بررسی و تعیین مسأله، البته باید توجه داشت که بعضی مسائل در حین بررسی (عمل) تغییر می‌کنند. که محقّق باید مطالب قبلی خود را اصلاح کند در این‌جا چند نکته قابل طرح است: یکی اینکه، موضوع با کار محقّق باید ارتباط داشته باشد، دوم اینکه، موضوع به حد کافی محدود و قابل بررسی باشد [تحدید موضوع]، سوم اینکه، محقّق باید اطمینان داشته باشد که در کارش بهگشتی (بهبودی) ایجاد کند.

۲ ـ در خصوص منابع اطلاعاتی[1] باید به اندازه کافی در زمینه‌های مورد پژوهش مطالعه کرده باشید. باید توجه داشت که همه‌ی کتابها و منابع نباید از اول تا آخر خوانده شود، بلکه باید گزینش و انتخاب شوند، از صاحب نظران و اساتید راهنما اطلاعات لازم در خصوص موضوع تحقیق کسب کرده و همچنین تعیین کنید که از کجا باید منابع را بدست آورد.

۳ ـ ملاحظات اخلاقی را رعایت کنید و هرگز این مرحله را ساده نگیرید چرا که ممکن است بدون توجه به این موضوع نتوانید کارتان را انجام دهید.

۴ ـ در خصوص تأمین منابع و هزینه نیز مطمئن باشید که بودجه کافی و راههای تأمین آن در نظر گرفته‌اید، چرا که چیزی بدتر از بی‌پولی در تحقیق نیست، لذا در این رابطه باید از نظر تایپ و تکثیر و دیگر وسایل، مناسب‌ترین راه را انتخاب کنید. در مورد مسائل مالی، پوشه جداگانه داشته باشید، هر چند وقت یکبار حساب‌ها را کنترل کنید.

۵ ـ اگر کار تحقیق به صورت گروهی است مشخص کنید مشارکت کنندگان چه کسانی هستند و وظایف هر کدام چیست؟، و چه کسانی ارزیابی تحقیق را به عهده دارند، تصور نداشته باشید که دیگران همواره مطابق میل شما رفتار خواهند کرد. بنابراین موضوع‌های مورد بررسی را با آنان در میان بگذارید

1- Information Resources

و نکته آخر اینکه طرح تحقیق[۱] خود را حتماً و مرتباً با مربی یا استاد راهنمای خود مطرح و او را در جریان کار قرار دهید[۲]. مک نیف و همکارانش (۱۹۹۶) به نقل از قاسمی‌پویا، اقدام‌پژوهی (تحقیق در عمل) را تا آنجائیکه ممکن است به روش تحقیق مرسوم دانشگاهی، نزدیک می‌کنند. در صورتی که بسیاری از صاحب‌نظران دیگر چندان مقیّد به این کار نبوده‌اند. به نظر می‌رسد بهتر است پژوهشگران ما در ایران نیز به خصوص معلّمان با هر دو دیدگاه آشنا شوند. که در عمل می‌توانند برخی از مراحل را حذف یا تعدیل نمایند.

توصیه‌های قابل توجه در انجام پژوهش پژوهش عملی

۱ ـ نخستین گام پژوهش "انتخاب مسأله" است، در مورد مسأله مورد نظر توضیح مختصری بدهید تا نشان دهد که چرا شما به این موضوع علاقه‌مند هستید[۳] و چگونه می‌توانید اصلاح‌هایی را انجام دهید، یک مقدمه کوتاه و بیان وضعیت موجود به ویژه بیان جوانبی از وضعیت نامطلوب می‌تواند در روشن ساختن مسأله پژوهش مؤثّر باشد. به عبارت دیگر طرح مسأله در حقیقت توصیف وضعیت نامطلوب است و وضعیت مطلوب مجهولی است که اگر معلوم گردد و ما به آن برسیم "اثربخشی"[۴] صورت خواهد گرفت.

چند نکته ضروری در این ارتباط شامل: مشخص کردن زمینه‌ای که در آن می‌خواهیم کاری انجام دهیم، در میان گذاشتن آن با ناظر طرح، مشخص کردن اینکه از چه جهاتی این وضعیت با ارزش‌های مورد قبول شما هم خوانی ندارد و نکته آخر اینکه مسأله را از جایی شروع کنید که اکنون و این جا با آن درگیر هستید. انتخاب مسأله[۵] به اهمیتی که شما، در کارتان مثلاً: کلاس درس یا در مدرسه، سازمان و

---

۱ ـ طرح تحقیق Proposal (پیشنهاده پژوهش، چارچوب تحقیق، نقشهٔ عملیاتی اجرای تحقیق)
ـ طرح تحقیق: برنامه‌ای که محقّق را در فرایند جمع‌آوری، تجزیه و تحلیل و تفسیر مشاهدات راهنمایی می‌کند (ایران‌نژاد پاریزی، ۱۳۷۸، ص ۳۶۰).

۲ـ اقبال قاسمی‌پویا، اقدام‌پژوهی یا تحقیق در عمل، صص ۱۱۴ ـ ۱۱۱.

۳ـ بیان یک مسأله روشن، دقیق و قابل اجراء شاید مشکل‌ترین مرحلهٔ تحقیق باشد (سرمد، بازرگان و حجازی، ۱۳۷۹، ص ۳۲.

4- Effectiveness (نیل به اهداف) ـ اثر بخشی

5- Selection of problem

غیره به آن قائل هستید دارد. موضوع تحقیق عملی اهمیتش به این است که مسألهی شما را حل بکند[1]، نه اینکه از نظر دیگران مهم باشد. لذا موضوع را دیگران برای شما انتخاب نمی‌کنند. بنابراین در اینجا لازم است تصویری اولیه از وضع موجود که در آن می‌خواهید تغییراتی ایجاد شود ارایه دهید.

۲ ـ در رابطه با جمع‌آوری اطلاعات، معمولاً تصور بر این است که محقّق تا جایی که می‌تواند اطلاعات را جمع‌آوری کند ولی باید مواظب باشید ابتدا جنبه‌های کلیدی (متغیّرهای اصلی) را مشخص کنید تا معلوم شود در چه زمینه‌ای می‌خواهید اصلاح به وجود آورید که اطلاعات بدست آمده در همان رابطه باشد. لذا رعایت موارد زیر قابل توجه است؛ اولاً، تصمیم بگیرید که چه نوع داده هایی باید جمع‌آوری کنید، دوم اینکه، درباره نوع ابزار گردآوری داده‌ها (مثال پرسشنامه، مصاحبه و...) و روش‌های آن تصمیم بگیرید ، هم چنین سایر وسایل مثل دوربین و غیره در صورت احتیاج باید تهیه کنید.

۳ ـ در خصوص ارزش‌ها[2] نیز، محقّق باید ارزش‌هایی را معلوم کند که از نظر حرفه‌ای دارای ارزش هستند. و باید مشخص کرد که آیا، اگر تغییراتی ایجاد شود با ارزش‌های شما هم‌خوانی دارد یا خیر؟ بنابراین محقّق از میان موضوع‌های گوناگون موضوعی را انتخاب کند که تا حدی وابستگی با ارزش‌های او داشته باشد.

۴ ـ در خصوص پیشنهاد راه حل احتمالی باید درباره طرح‌های متعدد عمل بیندیشید، لذا پیشنهادهای خود را در مورد راه حل‌ها یادداشت کرده و با افراد ذی صلاح، و ذی‌نفع و ذی‌نفوذ در میان بگذارید و در نهایت یک راه را پیشنهاد کنید که در اینجا امکانات، شرایط و مسائل اخلاقی را فراموش نکنید.

۵ ـ در رابطه با ارزیابی از تأثیر عمل جدید و اهمیت آن نیز باید به این نکات توجه داشته باشید:

۱ـ در تحقیق، هدف یافتن پاسخ چرایی‌هاست و پاسخ‌گویی به نیازهای مطرح در کلاس، مدرسه و سازمان و جامعه، شناسایی و توصیف پدیده‌ها به منظور حل مسائل(مشکلات) و یافتن پاسخ آنهاست. برگرفته از:
[مهدی طالب، **شیوه‌های عملی مطالعات اجتماعی: روش تحقیق عملی**(تهران: دانشگاه تهران، ۱۳۸۰)، ص ۱۱].

۲ـ ارزش‌ها (Values): تصورات مطلوب یا نا مطلوب افراد را گویند. چیزهایی که از نظر مردم خوب یا بد باشند در زمره ارزش‌ها هستند. هم چنین آنچه مورد قبول است و آنچه مورد قبول نیست در ردیف ارزش‌ها است از جمله ارزش‌های معلّمان: کلاس دارای نظم وانضباط باشد. هم چنین دانش‌آموزان نمره‌های خوب به دست آورند.

شاخص‌هایی[1] را که فکر می‌کنید نشان دهنده‌ی فرایند تغییر خواهد بود مشخص کنید، بـه اتـفاق‌های مهمی که در عمل شما رخ خواهد داد و تغییر و بهگشت را نشان خواهد داد توجّه کافی داشته باشید. همچنین باید سعی کنید که به این پرسش‌ها پاسخ دهید. چگونه می‌توانید نشان دهید آنچه اتفاق افتاده نتیجه‌ی کار شما بوده است؟، چگونه می‌فهمید واقعاً تأثیر [کار] شما بوده که تـغییر را بـوجود آورده است؟، چه کسانی گفته‌ها و ادعاهای شما را تأیید خـواهـند کـرد؟، شـاهد کـلیدی و مـهم شـما چـه خواهدبود؟

۶ ـ در رابطه با تعیین اعتبار[2] آنچه به عنوان تغییر و بهگشت معرفی کرده‌اید، سعی کنید معیارهای خود را مشخص و تعیین نمایید. برای نشان دادن درستی ادعاهایتان معیارها را مرتب و منظم کنید، گروه ارزیاب و تعیین اعتبار[3]، پیشنهادهای خود را مشخص کنید؛ پیشنهادهایتان در مورد اصلاح و بهسازی کار را با شواهد[4] روشنی ارایه دهید و به طور کلی در این مرحله، با ارایه شواهد و معیارهای مورد قبول برای ارزیابان و همکاران منتقد[5] و صاحب‌نظران[6] در مورد کارتان، منطقی و عقلانی بـودن تـغییرهای پیشنهادی را باید به اثبات رسانید.

۷ ـ حال شما به مراحل پایانی پروژه تحقیق‌تان نزدیک می‌شوید و پس از این یافته هایتان را منتشر خواهید کرد. این موضوع را با دیگران در میان بگذارید و ببینید آیا کار دیگری نمانده است، اگر آنان نظری داشتند دوباره با آنان بحث و مذاکره کنید تا اصلاح‌ها و جرح و تعدیل‌های نهایی صورت گیرد. پس از این بنویسید که چگونه عمل شما تغییر حاصل کرده و ارزیابان و منتقدان در مورد کارتان چه گفتند؟ و چه

1- Index

۲ـ قابلیت اعتماد (اعتبار Reliability)، یکی از ویژگی‌های فنی ابزار اندازه‌گیری است، مفهوم یاد شده با این امر سر و کار دارد که ابزار اندازه‌گیری از شرایط یکسان تا چه اندازه نتایج یکسانی به دست می‌دهد (سرمد و همکاران، ۱۳۷۹، ص ۱۶۶).

۳ـ اعتبار ـ میزان پایایی و پایداری ابزار اندازه‌گیری (سکاران، ترجمهٔ صائبی و شیرازی، ۱۳۸۰، ص ۵۱۸).

۴ـ در خصوص شواهد یا گواه باید توجه داشت که، داده با شواهد فرق می‌کند. هر داده گواه یا شاهدی بر ادعای ما نیست. داده زمانی به گواه یا شاهد تبدیل می‌شود که به منظور حمایت و پشتیبانی از ادعاهای ما مورد استفاده قرار گیرد. چرا که ما به کمک شواهد یا گواه که نوعی از داده‌ها هستند، ادعاهای‌مان را ثابت می‌کنیم. بنابراین ممکن است برخی از داده‌ها را نتوان به عنوان شاهد به کار برد در عین حال داده هستند و در نفس خود می‌توانند در جای دیگر و بر ادعای دیگر مفید باشند. [اقبال قاسمی پویا، اقدام پژوهی (تحقیق در عمل) ص ۹۷].

5- Critical refrence

6- Authority - Authoritarian (استناد به مقام صلاحیت‌دار)

اصلاحاتی صورت گرفت؟ به طور کلی در این مرحله هرگونه اصلاح نهایی از هر نظر باید در کار شما بوجود آید تا ارزش‌یابی نهایی از کل گزارش به عمل آید و آماده ویرایش[1] و انتشار گردد.

۸ - ارزشیابی از چگونگی انجام پروژه تحقیق، در اینجا باید توجه کرد که برای یادگیری محقّق، این پروژه چه معنی و مفهومی دارد و این یادگیری چگونه بر دیگران اثر خواهد گذاشت؟ بنابراین سؤال‌هایی نظیر: "آنچه درباره زمینه یا موضوع تحقیق یاد گرفته‌اید؟، آنچه هنگام پژوهش در مورد خودتان یاد گرفتید و اینکه چه توانایی‌ها و ضعف‌هایی[2] دارید؟، هم چنین اینکه دیگران چگونه می‌توانند از تجربه[3] شما چیزهایی یاد بگیرند؟" در ارزش‌یابی، مطرح می‌شود.

۹ - آخرین مطلب و توصیه مربوط به نوشتن گزارش[4] کامل پروژه یا تحقیق می‌باشد، بعد از پایان انجام پروژه بهتر است هر چه سریعتر به نوشتن مطالب اقدام کنید. و بعد از نوشتن، یک بار مطالب را مرور کرده و اصلاحات لازم را در آن بوجود آورید. لذا برای نوشتن مطالب نیز، حتماً باید یک برنامه مدوّن تنظیم کنید و بر اساس برنامه، کار را انجام دهید، در نوشتن گزارش نهایی توجه به نکات زیر مهم است:

نوع کاغذ و فاصله سطرها، در نظر گرفتن حاشیه‌های لازم و نوشتن با وسیله مناسب، اگر پاک نویس نمی‌کنید حتماً باید با مداد بنویسید، مرتب نوشته‌ها را بازخوانی کرده تا آماده و پیراسته گردد، محل تایپ نوشته‌ی گزارش را تعیین و مشخص کنید، برای صحافی و جلد کردن آن برنامه‌ریزی کنید، به منظور بایگانی[5] کردن اسناد[6]، تهیه دیسکت[7] یا «CD[8]» کامپیوتری احتمالاً ضروری می‌باشد.

1- Edition

2- Weakness

۳ـ استفاده از تجارب (use of experinces) یکی از منابعی است که همگان با آن آشنا هستند و در عمل از آن استفاده می‌کنند [علی دلاور، **روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی** (تهران: ویرایش، ۱۳۸۰)].

۴ـ برای اطلاع بیشتر به کتاب زیر فصل ۱۳ مراجعه نمائید:

ـ علی دلاور، **روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی**، ویرایش ۳ (تهران: ویرایش، چاپ دهم، ۱۳۸۰).

5- Archive

6- Documents

7- Floppy Disk

8- Compact Disk

آنچه راکه تاکنون در مورد پژوهش در عمل و برنامه‌ریزی آن گفته شد "مک نیف"[1] و همکارانش به صورت جدولی در زیر مدون کرده‌اند. لازم به ذکر است که این جدول یک طرح پیشنهادی است و هیچ ضرورتی ندارد، محقّق اقدام‌پژوه در عمل همه‌ی موارد را گام به گام بپیماید لذا می‌توان با توجه به شرایط محیطی، علاقه و ارزش‌ها و مسائل مربوط به هرگروه و فرد تغییرهای لازم را در آن به‌عمل‌آورند.

نمونه‌ای از طرح پژوهش عملی (اقدام پژوهی)

عنوان طرح: .... نام و نام خانوادگی اقدام پژوه: ....

کارهایی که باید انجام گیرد	زمان(به‌هفته)
آماده سازی	
مشخص کردن زمینه تحقیق	☐
مطالعه متون و منابع مربوط به موضوع	☐
در نظر گرفتن مسائل اخلاقی	
بیان کتبی قصد و هدف از تحقیق	☐
تعیین منابع مادی	
تعیین بودجه	☐
تقاضای بودجه	☐
شرایط کار بادیگران	
بحث و تبادل نظر با مدیر و صاحب‌نظران	☐

1- Jean McNiff and etal, **You and your Action Research** (Newyork: Routledge, 1996).

نمونه‌ای از اجرای پژوهش عملی (اقدام پژوهی)

عنوان طرح: .... نام و نام خانوادگی اقدام پژوه: ....

مراحل اجرایی **زمان (به هفته)**

دعوت از مشارکت کنندگان مورد نظر .... ☐

مشخص کردن مساله مورد توجه

بیان ارزشهای مورد نظر .... ☐

گرد آوری شواهد ۱ .... ☐

ارزشیابی از شواهد ۱ .... ☐

مشخص کردن شاخص‌ها .... ☐

تعیین راه حل‌های پیشنهادی .... ☐

به اجرای گذاشتن راه حل‌های پیشنهادی .... ☐

گرد آوری شواهد ۲ .... ☐

ارزشیابی از شواهد ۲ .... ☐

دعوت از ارزیابان و تعیین کنندگان اعتبار یافته‌ها .... ☐

تهیه گزارش (تولید دانش)و ارزشیابی نهایی از پروژه تحقیق عملی .... ☐

فصل چهارم

بازنگری و بازبینی

پژوهش عملی

مقدمه

در این مرحله به بازنگری منابع اطلاعاتی (پیشینهٔ پژوهش) موجود درباره موقعیت مورد تحقیق باید پرداخت. لذا متون پژوهشی که در این زمینه وجود دارد مورد مطالعه قرار گرفته، هم چنین با افراد و اشخاصی که درباره موضوع صاحب‌نظر هستند تماس برقرار می‌شود، هدف این است که از اطلاعات موجود درباره موضوع استفاده شود[1].

باید توجه داشته باشید که "عمل" شما محور اساسی «پژوهش در عمل» محسوب می‌شود. البته نه هر عملی، بلکه عملی که شما نسبت به آن تعهد دارید. لذا به همین خاطر نظارت بر عمل یا بازبینی آن پیچیده‌تر از جمع‌آوری ساده داده‌های عمل شماست. در اینجا به سه نکته عمده در رابطه با بازبینی و بازنگری[2] اشاره خواهیم کرد.

۱ـ گردآوری داده‌ها[3] درباره عمل، به نحوی که توصیف روشنی از آنچه اتفاق افتاده با سند و مدرک امکان‌پذیر سازد.

۱ـ عباس بازرگان، "اقدام پژوهی و کاربرد آن در تعلیم و تربیت"، **فصلنامه تعلیم و تربیت**، شماره ۳۵ و ۳۶ (پاییز و زمستان ۱۳۷۲): صص ۴۸ ـ ۴۷.

2- Review

3- Data gathering

۲ـ تفسیر[1] این داده‌ها، به نحوی که بتوانید از آنچه رخ داده است تبیین موقتی ارایه دهید.

۳ـ ارزشیابی[2] از آنچه انجام داده‌اید، به گونه‌ای که بتوانید عمل دیگری را دوباره برنامه‌ریزی کنید.

مراحل بازنگری و بازبینی پژوهش عملی

الف ـ مواردی که مورد بازبینی قرار می‌گیرند

۱ـ بازبینی عمل خود، برخی داده‌ها می‌تواند درباره عمل شما باشد لذا، از طریق ویدئو یا هر وسیله‌ی دیگر عمل خودتان را بازبینی کنید و درباره آن فکر کرده و در صورت نیاز آن را بهسازی نمایید.

۲ـ بازبینی عمل دیگران، باید افراد ذی‌نفع[3] در پژوهش را قانع کرد تا همکار شما در بازبینی عمل خود و رخدادها باشند و اطلاعاتی را از عمل خود در اختیار شما قرار دهند.

۳ـ بازبینی صحبت‌های انتقادی که از پژوهش شده، انتقادها می‌تواند: در مورد قصد و **هدف**[4] شما، طرح‌ها و نقشه‌های شما، داده هایی که گرد آوری کرده‌اید یا اینکه درباره تفسیرها و ارزش‌ها و طرح‌های بعدی‌تان باشد. بنابراین ثبت این انتقادها به صورت اسناد ومدارک تحقیق می‌تواند بسیار مفید باشد که در وقت نیاز بتوان به آنها مراجعه کرد تا در "اثر بخشی" و "بهسازی" مؤثر گردد.

لذا در بازبینی عمل خود، باید اطلاعاتی درباره‌ی اقدام شما در اختیار بگذارد به طوری که وقتی این داده‌ها مورد تجزیه و تحلیل و ارزشیابی قرار گرفتند بتوانید آن را به عنوان شواهدی برای تأیید ادعاهایتان درباره نتایج تحقیق به کار ببرید. در ضمن همانطور که در صفحات پیشین بیان شد، داده‌ها به خودی خود شواهد نیستند، آن‌ها زمانی به عنوان شواهد به کار می‌روند که برای حمایت ادعا یا حکمی که صورت گرفته است به کار رفته باشند.

ب ـ راه‌های گردآوری داده‌ها و نکات قابل توجه در آنها

داده‌ها پایه‌های اساسی بازبینی‌ها و داوری‌های ما را تشکیل می‌دهند، به ویژه وقتی که به شواهد تبدیل می‌شوند. گرچه ابزار جمع‌آوری داده‌ها می‌تواند بسیار ساده باشد امّا به طور کلی روش‌های

1- Interpreting

2- Evaluation (ارزیابی)

3- Stakeholder.

4- Aim - goal - Purpose

جمع‌آوری داده‌ها یا اطلاعات عبارت‌اند از: استفاده از یادداشت‌های روزانه در پژوهش، روش مشاهده[1]، روش پرسشنامه، مصاحبه، روش استفاده از عکس و استفاده از نوارهای صوتی و تصویری که در فصل بعدی به آن اشاره خواهیم کرد. بنابراین اندیشه‌ی بررسی اسناد و بازبینی آن به نوبه خود جذاب و جالب می‌باشد. در اینجا برای اطلاع و آگاهی شما در خصوص داده‌ها و منابع آن در ارتباط با پرسش‌های کلیدی که در مطالب قبلی بیان شد نکاتی از منابع مربوط به هر پرسش را مطرح می‌کنیم.

۱ ـ محور اصلی پژوهش شما چیست؟ (مسأله اصلی چیست) شواهدی که شما می‌توانید بیاورید از این قبیل هستند: یادداشت‌های روزانه که تفکر اساسی خود را در آن ثبت کرده‌اید، نوارهایی که صحبت‌های شما با همکارانتان داشتید و از آنها تقاضای همکاری کرده‌اید.

۲ ـ چرا شما به این موضوع (مسأله) علاقمند شده‌اید ؟ ، شواهد شما می‌تواند این موارد باشد: رنج بردن از وضعیت موجود، خواندن کتابی که عیناً آنرا در وضعیت خودتان احساس می‌کنید، صحبت‌های ضبط شده با همکارانی که شما فکر می‌کنید باعث این پژوهش در شما شده‌اند و غیره، بنابراین در بیان اهمیت مسأله، منطق[2] یک مطالعه و دلایل پژوهشگر برای انتخاب مسأله منظور می‌شود[3].

۳ ـ برای مسأله مورد علاقه خود چه طرح و برنامه‌ای دارید؟ شواهدی که شما می‌توانید ارایه دهید از این قرار است: طرح عملی مکتوب در خصوص اینکه با وضع موجود چگونه برخورد شود و یادداشت‌های روزانه‌ای که نشان دهنده تفکرات شما در رابطه با حل مسأله بوده باشد.

۴ ـ چه نوع شواهدی می‌توانید گردآوری کنید تا نشان دهد آنچه انجام می‌دهید مؤثر می‌باشد ؟ شواهدی که شما می‌توانید ارایه دهید از این قرار می‌باشند: دادن پرسشنامه[4] به دانش‌آموزان در خصوص شناسایی و تغییر وضع موجود و اینکه وضع فعلی مناسب است یا خیر ؟ ، بحث گروهی[5] ضبط شده درباره راه‌های بهسازی وضع موجود و دادن پرسشنامه به والدین دانش‌آموزان در مورد اینکه آیا وضع

۱ـ مطالعه مشاهده‌ای (Observational Survey) گردآوری داده‌ها از طریق مشاهده افراد یا رویدادها، چه در محیط آزمایشگاهی یا در محیط طبیعی و سپس ثبت اطلاعات [سکاران، ترجمه صائبی و شیرازی، ۱۳۸۰، ص ۵۱۴].

2- Logic

۳ـ زهره سرمد، عباس بازرگان و الهه حجازی، پیشین ص ۳۲.

4- Questionnaire

5- Discussion-groups

مدرسه با خانه متفاوت است یا خیر ؟

۵ـ چگونه نتیجه‌ی اقدام (عملتان) را توضیح خواهید داد ؟ شواهد مربوط به پاسخ این سؤال موارد زیر می‌باشد: داده‌ها و اطلاعات جمع‌آوری شد از طریق بررسی‌های گروه ارزیاب و یادداشت‌های روزانه‌ای که نظر و عمل شما را نسبت به مقولات[1] و شاخص‌ها نشان می‌دهد.

۶ـ چگونه می‌توانید مطمئن شوید که داوری‌هایی که شما به آن رسیده‌اید منصفانه و دقیق است ؟ شواهدی که در پاسخ به این سؤال می‌توانید ارایه دهید عبارتند از: مطالب جمع‌آوری شده توسط نوار یا به صورت مکتوب توسط گروه ارزیاب، نظرات مکتوب مشارکت کنندگان مبنی بر اینکه گزارش شما مطابق با دانش روز و دارای اعتبار است یاخیر؟ ، نظرات گروه اعتباریاب در این خصوص که آنچه شما انجام داده‌اید همان چیزی است که ادعای[2] آن را داشته‌اید.

ج ـ چگونگی سازمان دادن داده‌ها و اطلاعات جمع‌آوری شده

جمع‌آوری داده‌ها به هر طریقی که باشد مهم نیست ولی سامان دادن به داده‌ها بسیار مهم است چرا که نمی‌توان بدون طبقه‌بندی، ذخیره و بایگانی درست آن، در موقع ضروری از آنها استفاده کرد. به هر طریقی که داده‌ها را سامان دهید به سه نکته و مطلب اصلی باید توجه داشته باشید.

۱ـ ذخیره کردن[3]

منظور از ذخیره کردن این است که اطلاعات را در جایی به صورت منظم و مرتب نگهداری شود به‌گونه‌ای که هر وقت خواستید بتوانید از آن به نحو درستی استفاده کنید، حال چگونه می‌توان داده‌ها را ذخیره کرد؟ درست نیست که همه‌ی داده‌ها را در یک جعبه یا پوشه[4] تحت یک عنوان ذخیره کنید، بلکه

1- Category

۲ـ منظور از «ادعا» (claim) سخن یا بیانی است، مبنی بر اینکه چیزی حقیقت یا واقعیت دارد، به ویژه زمانی که ممکن است افراد دیگر با این بیان موافق نباشند. پس "ادعا" حکمی است که دست کم صحت و درستی آن را می‌پذیریم ولی ممکن است دیگران آن را نپذیرند. در پژوهش عملی نیز چون کنش یا عملی را که به عنوان یک راه حل پیشنهاد می‌کنیم ممکن است مورد قبول دیگران قرار نگیرد، آن را ادعا (claim) تلقّی کنیم ولی نباید به این واژه بار منفی قایل شویم مثل این گفته که فلانی ادعایش می‌شود.

3- Saving

4- File

می‌توانید داده‌ها را به صورت‌های گوناگون ذخیره کنید مانند: نوارهای ویدئویی، نوارهای صوتی، اسناد، متون «منظور یادداشت هایی که از جریان (میدان) تحقیق برداشته‌اید». خاطرات روزانه شما، پرسشنامه‌های پر شده، دیسکت‌های کامپیوتری، داده‌های تحلیل شده به صورت مکتوب، جداول، کارت هایی که مطالبی روی آنها نوشته‌اید و غیره.

۲ ـ رمز گذاری[1]

منظور از رمز گذاری یا نشانه گذاری این است که هر داده و اطلاعاتی با نشانی خاص مشخص شده باشد، تا در صورت لزوم خیلی سریع بتوانید به آنها مراجعه کنید مثل: برچسب زدن و نوشتن روی آنها و یا طبقه‌بندی کردن[2]، که هر طبقه را با یک عنوان معین مشخص کنید.

۳ ـ برچسب زنی[3]

هر موضوع مربوط به داده ها را لازم است با یک بر چسب مشخص کنید، به طوری که بدانید هر کدام از این برچسب ها نشانه مطلبی است. برچسب‌های شما باید نشان دهد که: چه وقت این اتفاق‌ها رخ داده است؟، کجا رخ داده است؟، درباره چیست ؟، در چه موضوعی یا درباره کیست؟، برای ذخیره کردن دو راه وجود دارد و می‌توان اطلاعات حاصل از این دو راه را با همدیگر رد و بدل کرد.

الف ـ انواع اطلاعاتی که به صورت تقویمی جمع‌آوری می‌کنیم (طبقه بندی داده‌ها بر حسب زمان جمع‌آوری) که در مراحل گوناگون چرخه‌ی پژوهش در عمل یا در یک چرخه واحد جمع‌آوری می‌شود.

ب ـ انواع داده‌هایی که درباره زمینه‌های گوناگون طرح تحقیق جمع‌آوری شده است (طبقه‌بندی داده‌ها بر حسب موضوع) مثل: پژوهش تاریخی[4]، مطالعاتی که درباره خودتان داشته‌اید، اطلاعات مربوط به کلاس درس، کارکنان و صحبت‌های انتقادی که با دوستان داشته‌اید. بنابراین اولی براساس *زمان* رخداد است و دومی براساس **موضوع** رخداد، برای هر یک از اطلاعات و یا گروهی از آن می‌توانید از پوشه ها یا جعبه های رنگارنگ استفاده کنید و هر رنگ نشان دهنده نوعی از اطلاعات باشد.

1- Coding

2- Taxonomy

3- Labeling

4- Historical research

۴ ـ بازیابی یا آگاهی یابی از اطلاعات مورد نیاز

منظور از بازیابی یعنی به کار بردن روش هایی که بتوانیم در موقع لزوم از اطلاعات ذخیره شده در صورت رمز گذاری یا نشانه گذاری خاصی استفاده کنیم[1].

۱ـ اقبال قاسمی‌پویا، اقدام پژوهی (تحقیق در عمل): صص ۱۳۹ ـ ۱۳۰.

فصل پنجم

روش‌های جمع‌آوری

داده‌ها در پژوهش عملی

مقدمه

در این بخش با انواع روش‌های جمع‌آوری داده‌ها و اطلاعات در تحقیق عملی آشنا خواهید شد، انواع روش‌های رایج جمع آوری اطلاعات به طور خلاصه به شرح زیر بیان‌می‌شود.

۱ـ یادداشت‌های روزانه

کسانی که کارهای روزانه خود را یادداشت می‌کنند، در واقع اندیشه‌ها و احساساتشان را ثبت و در صورت لزوم از آن استفاده می‌کنند. نوشتن خاطرات برای افراد یک سرگرمی و تفریح است. برخی از این نوشته‌ها برای آیندگان بسیار آموزنده و مفید می‌باشد. در طول تاریخ بسیاری از این یادداشت‌ها و خاطرات شخصی مورد توجه بوده و به کمک همین یادداشت‌ها مسائل تاریخی مورد تجزیه و تحلیل قرارگرفته است. به همین دلیل در تحلیل‌های تاریخی یکی از عمده‌ترین اسناد و مدارک همین خاطرات و یادداشت‌های روزانه بوده است. در تحقیق عملی این یادداشت‌ها می‌تواند داده‌های مفیدی در اختیار اقدام‌پژوهان قرار دهند. در رابطه با یادداشت‌های روزانه سه مطلب قابل توجه است :

الف ـ انواع یادداشت‌های روزانه افراد از نظر هدف و موضوع

بنابراین قبل از انجام ساماندهی خاطرات و یادداشت‌های روزانه باید توجه داشته باشید که یادداشت‌ها را برای چه استفاده‌ای می‌خواهید؟ لذا هدف‌های مورد نظر شما باعث می‌شود که عنوان‌های متفاوتی را یادداشت کنید، بعضی از این هدفها شامل مواردی از قبیل: حفظ تداوم زمانی امور

(چه چیزی، چه زمانی اتفاق افتاده است؟)، روشن کردن نکات کلی مطالب و رخدادها[1]، ثبت داده‌های خام[2] که در تحلیل‌ها و دیگر موارد لازم مورد استفاده قرار می‌گیرد و یا چگونگی پیشرفت کار تحقیق باشد.

یادداشت‌ها باید به گونه‌ای نوشته شوند که همواره بتوانید به عنوان یک سند[3] به آن مراجعه کنید. پس بهتر است از آغاز کار، عادت خوب و مناسب یادداشت‌نویسی[4] را پیشه کنید.

از نظر موضوع نیز یادداشت‌های شما می‌تواند شامل مواردی از قبیل: ثبت منظم اطلاعاتی در مورد واقعیت‌های رخدادها، تاریخ‌ها و دیگر افراد ، که این مسائل را می‌توان این طور سامان دهیم، چه وقت؟ کجا؟ چه چیزی؟ و چه کسی؟ (داده‌هایی که یادداشت می‌کنید باید به شما کمک کند تا یک خط زمانی مستمر و مداوم را دنبال کنید)، توصیف مفصل رخدادهای ویژه که می‌تواند داده‌های توصیفی ارزشمندی به صورت گزارش کتبی در اختیار شما قرار دهد، ثبت و توصیف داستانها، مشاهدات، صحبت‌های غیررسمی و احساسات درونی که کاملاً طراحی نشده و سامان نایافته هستند. در این گونه موارد بهتر است به هنگام یادداشت رخدادها و صحبت‌ها دقیقاً کلمات و جملاتی را به کار ببرید که شاهدش بوده‌اید تا اینکه در گزارش‌های بعدی از آنها نقل قول بکنید، مانند: سخنان همراه و همدل شما به ویژه زمانی که تحت فشار روانی هستید و لازم دارید تجربه‌های تلخ خود را بیرون بریزید و تجربه‌هایی[5] که نمی‌توانید در حال حاضر به طور مستقیم با آنها کنار بیایید.

1- Occurrence - happening

2- Raw Data

3- Document / deed

۴- در یادداشت برداری و فیش‌نویسی بهتر است منبع و صفحه مورد استفاده و تمام مشخصات کتاب‌شناسی نوشته شود، که بعد از یادداشت‌برداری، پیدا کردن صفحه مورد استفاده مشکل است. برای اطلاع بیشتر درباره چگونگی نوشتن پانویس، پی‌نویس، میان‌نویس و فهرست منابع، به کتاب‌های زیر مراجعه فرمایید:
- پل استاپلتون، **شیوهٔ نوشتن مقالات تحقیقی**، ترجمه‌ی محمدرضا نائینیان و محمد آرمند (تهران: دانشگاه شاهد، ۱۳۷۴).
- عباس حری، **آیین نگارش علمی** (تهران: دبیرخانه هیأت امنای کتابخانه‌های عمومی کشور، ۱۳۸۰).
- عباس حری، **آیین گزارش‌نویسی** (تهران: دبیرخانه هیأت امنای کتابخانه عمومی کشور، ۱۳۷۳).
قابل ذکر است نامبرده (دکتر حرّی) استاد دانشگاه تهران در رشته کتابداری و علوم اطلاع‌رسانی می‌باشد. لذا از آن (کتاب‌ها) می‌توان به عنوان یک کتاب معتبر جهت مأخذنویسی استفاده کرد.

۵- تجربه (experince): شاید بتوان گفت که ریشهٔ ابتدایی‌ترین و در عین حال اساسی‌ترین راه حل مسائل در تجربه‌های

ب ـ یادداشت‌های روزانه‌ای که به صورت مشارکتی ثبت و نگه‌داری می‌شوند

اگر شما در طرحی مشارکت می‌کنید که افراد دیگری همکار شما هستند می‌توانید یادداشت‌ها را از چند جنبه و توسط چند نفر یادداشت کنید، شما و همکارانتان به صورت جداگانه یادداشت هایی می‌نویسید و آن‌ها را جداگانه بایگانی می‌کنید تا در مواقع لازم از دیدگاه‌های متفاوت بررسی و تفسیر شوند. شما و همکارانتان ممکن است در زمینه‌های جدا از هم کار بکنید ولی مسأله مورد علاقه تان مشترک باشد، و یادداشت‌ها را برای مقایسه ی وضعیت‌های متفاوت و پاسخ‌های متفاوت به کار ببرید، برخی به صورت تعاملی (عمل متقابل)[1] کار را پیش می‌برند و یادداشت‌های همدیگر را می‌خوانند و نظراتشان را درباره آن می‌نویسند و در آن مورد، بحث[2] و تبادل نظر می‌کنند. شما ممکن است به عنوان پژوهشگر اصلی یادداشت‌های روزانه مربوط به تحقیق را ثبت و نگهداری کنید و از مشارکت کنندگان دیگر در اقدام‌پژوهی بخواهید شبیه همین کار شما، یادداشت‌های روزانه را ثبت و نگه‌داری کنند تا بتوانید در تفسیر یادداشت‌های خود از آنها استفاده کنید.

به طور کلی **هدف** از ثبت یادداشت‌ها به صورت مشارکتی، نگاه به یک رخداد از درون و بیرون و از جنبه‌های مختلف و کنترل داده‌ها به منظور تفسیر درست و دقیقتر می‌باشد.

ج ـ نوشتن و نگه‌داری یادداشت‌ها در اقدام‌پژوهی

پیش از انجام هر نوع یادداشت برداری که به صورت منظم و برنامه ریزی شده باشد به نکاتی چند به شرح زیر به دقت باید توجه داشته باشید:

شخصی نهفته است. به عبارت دیگر تجربه یکی از منابعی است که همگان با آن آشنا هستند و در عمل از آن استفاده می‌کنند. انسان به کمک تجربه قادر است که بسیاری از مشکلات [مسائل] خود را حل کند و قسمت اعظم معرفتی که از یک نسل به نسل دیگر انتقال یافته است حاصل تجربهٔ بشر است برگرفته از:
ـ علی دلاور، *روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی* (تهران: ویرایش، چاپ پنجم، ۱۳۷۷)، ص ۵

1- Interaction

۲ـ بحث (Discussion) آخرین بخش از مقاله‌ای که به شیوهٔ مرتوب [مقدمه، روش‌ها، نتایج و بحث ـ این شیوه بیشتر ساختار مقالات علمی مدرن می‌باشد] نگاشته شده است. هدف آن پیوند زدن نتایج مطالعه جاری به بدنهٔ علم موجود می‌باشد، نکات مهم تحت عنوان "نتیجه‌ها" [نتایج، نتیجه گیری] بیان می‌شود. برای اطلاع بیشتر به کتاب زیر مراجعه فرمایید:
ـ رابرت اِ ـ دی، **شیوه نگارش و انتشار مقالات علمی**، ترجمه‌ی جاوید بامدادسفین‌سرا، جواد پورقلی‌عنصرودی و امیرحسین محمدعلیان لاله (تبریز: دانشگاه علوم پزشکی تبریز، ۱۳۷۴)، صص ۲۰۸ ـ ۲۰۷.

۱ـ آیا ضرورت دارد برای پاسخ گفتن به هدفهای گوناگون بیش از یک نوع یادداشت روزانه ثبت شود؟

۲ـ آیا یادداشت‌هایتان را تقسیم می‌کنید و عناوین متفاوتی به آنها می‌دهید؟

۳ـ آیا برنامه‌ای دارید که بتوانید یادداشت‌های خود را جابه‌جا کنید؟

۴ـ اینکه یک نوع یادداشت داشته باشید یا چند نوع، برای هدف‌های گوناگون، یادداشت‌ها را تقسیم و به آنها عناوین متفاوتی دهید[1].

۵ـ شکل یادداشت‌ها[2] چگونه باشد؟ و در چه برگه‌هایی ضرورت دارد که بنویسید؟ اگر به صورت نوار صوتی یا نوشته‌ای می‌باشند جایی برای آنها در نظر بگیرید.

۶ـ آیا همه یادداشت‌ها را در اختیار دیگران قرار می‌دهید یا فقط بخشی از آنها؟

۷ـ چه موقع آنها را می‌نویسید؟ روزهای خاصی برای این کار اختصاص دهید و حتی وقت خاصی را نیز برای بازبینی آنها در نظر بگیرید و در نهایت توصیه می‌شود که دفتری را برای این کار همراه داشته باشید که در مواقع لزوم از آن استفاده کنید. و بعداً به دفتر اصلی منتقل کنید و هر چند وقت یکبار آنها را مرور و خلاصه کنید. و در صورت تشخیص آنها را برای صاحب نظران بخوانید و مورد نقد و انتقاد قراردهید[3].

۲ـ روش مصاحبه[4] در جمع آوری اطلاعات

یکی دیگر روش‌های کسب اطلاعات استفاده از روش مصاحبه است[5].

در رابطه با چگونگی انجام مصاحبه در کتاب‌های روش تحقیق به طور مفصل توضیح داده‌اند در اینجا فقط اشاره مختصری خواهیم داشت به بعضی از نکات که دارای اهمیت زیادی هستند. دلاور به

1- Titles

2- A memorandum - a note

۳ـ اقبال قاسمی پویا، اقدام‌پژوهی (تحقیق در عمل): صص ۱۴۸ ـ ۱۴۶.

4- Interview method

۵ـ طاهره خدادوست، **تحقیق، مأخذشناسی و گزارش نویسی** (تهران: دانشکده علوم اداری و مدیریت بازرگانی دانشگاه تهران، چاپ دوم، ۲۵۳۵)، ص ۲۶.

نقل از "کانل و کان"[1] (۱۹۶۸) مصاحبه تحقیقاتی را به شکل زیر تعریف می‌کند: «یک گفتگوی دو نفره که از سوی مصاحبه‌گر، جهت کسب اطلاعات مربوط به پژوهش آغاز می‌گردد و توسط وی بر موضوعاتی متمرکز می‌شود که او برای دستیابی به هدفهای تحقیق ـ که شامل توصیف، پیش‌بینی یا توضیح منظم است ـ به آنها نیاز دارد[2]. هم‌چنین در توضیح مصاحبه بیان شده که مصاحبه یک ارتباط حضوری بین پژوهشگر و آزمودنی است که برای هدفی معین انجام می‌گیرد. تفاوت مصاحبه با گفتگوی دوستانه و مکالمه‌های تلفنی این است که، مصاحبه دارای هدف معینی است و براساس اصول خاص و برنامه‌ریزی شده‌ای انجام می‌گیرد[3]. و نهایتاً اینکه "پولیت و هانگلر" (۱۹۹۱) معتقدند که داده‌های پیمایشی را می‌توان به چندین طریق جمع‌آوری نمود. سه روش کاملاً رایج عبارتند از: ۱ـ مصاحبه شخصی، ۲ـ مصاحبهٔ تلفنی، و ۳ـ پرسشنامه‌های پستی که مطمئن‌ترین روش جمع‌آوری اطلاعات در تحقیق پیمایشی[4]، از طریق مصاحبه‌های شخصی صورت می‌گیرد[5]. در خصوص روش مصاحبه مواردی به شرح زیر قابل توجه است.

الف ـ ویژگی و خصوصیات مصاحبه‌گر

مصاحبه برقراری تماس مستقیم با مصاحبه شونده را فراهم می‌آورد و با کمک آن می‌توان به ارزیابی عمیق‌تر ادراک‌ها، نگرش‌ها[6]، علایق[7] و آرزوهای[8] آزمودنی‌ها پرداخت. از سوی دیگر مصاحبه ابزاری است که امکان بررسی موضوع‌های پیچیده، پیگیری پاسخ‌ها، پیدا کردن علل آن و اطمینان یافتن از درک سئوال از سوی آزمودنی[9] را فراهم می‌سازد. اعتقاد بر این است که در جریان مصاحبه بسیاری از حالتها و

1- Cannell & Kahn (1968), Research Interviewing.

۲ـ علی دلاور، مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی (تهران: رشد، چاپ دوم، ۱۳۷۶)، ص ۱۵۴.

۳ـ حسن پاشا شریفی و نسترن شریفی، روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، ص ۱۸۹.

4- Survey Research

۵ـ دنیس، اف پولیت و برنادت، پ. هانگلر، اصول و روش‌های تحقیق در پرستاری: بهداشت، علوم بالینی و علوم رفتاری ج ۱، ترجمه سید داود حُسینی‌نسب (تبریز: دانشکده علوم پزشکی تبریز، ۱۳۷۴)، ص ۳۶۰.

6- Attitude نگرش، طرز تلّقی: مفهومی که به کل تمایلات، تعصبات، اندیشه‌ها و عقایدیک شخص درباره هرموضوعی مربوط می‌شود (ایران‌نژاد پاریزی ص ۳۶۰)

7- Interests

8- Desire-wish

9- Subject

عکس‌العمل‌های آزمودنی فاش شده و می‌توان به مقاومت مصاحبه شونده در برابر برخی سؤال‌ها پی‌برد. لذا برای اینکه مصاحبه بتواند در رسیدن به هدف‌های تحقیق به محقّق کمک کند باید با توجه به شرایط و موقعیت زیر اقدام به مصاحبه کنیم.

۱ ـ **ایجاد جوّ دوستانه:** اولین هدف مصاحبه‌گر باید آن باشد که پاسخ دهنده را در شرایط مطلوبی قرار دهد با ایجاد جوّی که توأم با اعتماد و اطمینان است پاسخ‌های آزمودنی به واقعیت نزدیکتر خواهدبود[۱].

۲ ـ **توجه و علاقه مصاحبه گر:** مصاحبه گر باید به پاسخ‌های مصاحبه شونده دقت داشته و آن را با علاقه‌مندی پیگیری نماید، ثبت پاسخ‌ها بدون داشتن توجه، منجر به آن می‌گردد که، پاسخ دهنده نیز به سئوال‌ها با دقت و علاقه‌مندی پاسخ ندهد.

۳ـ **نظم در ارایه سؤال‌ها:** پژوهشگر بهتر است مصاحبه را با سؤال‌های بنیادی و اساسی شروع کرده، سپس به تدریج سؤال‌های ویژه و حساس را مطرح کند. مطرح کردن سؤال‌های حساس زمانی آغاز می‌شود که میان مصاحبه گر و مصاحبه شونده اعتماد کافی برقرار باشد که در اینجا مصاحبه شونده مقاومت کمتری نسبت به سؤال‌ها خواهد داشت.

۴ـ **نشان ندادن عکس العمل به پاسخ‌های آزمودنی:** مصاحبه‌گر نباید نسبت به پاسخ‌های مصاحبه شونده حالت تعجب، تشویق، سرزنش یا عکس‌العمل‌های بازدارنده دیگری از خود نشان دهد. زیرا عکس العمل نا مناسب مصاحبه گر می‌تواند بر پاسخ‌ها اثر گذاشته و سوگیری[۲] خاصی به آزمودنی یا پاسخ دهنده بدهد.

۵ـ **مطرح کردن سؤال ها به شیوه مشابه در طول مصاحبه:** برای مطرح کردن سؤال ها باید از واژگان مشابه و جمله بندی یکسان برای تمام آزمودنی‌ها استفاده کرد. زیرا در غیر این صورت ممکن است تفاوت هایی در پاسخ آزمودنی‌ها ایجاد شود[۳].

۱ـ برای اطلاع بیشتر از اصولی که باید در مصاحبه رعایت شود به مأخذ زیر مراجعه شود:
طاهره خدادوست، **تحقیق، مأخذشناسی و گزارش نویسی**، صص ۲۸ـ۲۶.

2- Bias (تورش)

۳ـ زهره سرمد، عباس بازرگان و الهه حجازی، **روش‌های تحقیق در علوم رفتاری**، صص ۱۵۰ ـ ۱۴۹.

ب ـ انواع مصاحبه[1]

مصاحبه را می‌توان به سه صورت با ویژگی‌های خاص خود به شرح زیر انجام داد:

۱ـ مصاحبه سازمان یافته

در این نوع مصاحبه، مصاحبه‌گر از قبل سؤال‌های مورد نظر را فراهم کرده و در زمان مصاحبه آن‌ها را در اختیار مصاحبه شوندگان قرار می‌دهد، این نوع مصاحبه شبیه پرسشنامهٔ بسته ـ پاسخ[2] می‌باشد.

۲ ـ مصاحبه نیمه سازمان یافته

در این نوع مصاحبه، سؤال‌ها از قبل طراحی شده‌اند و هدف کسب اطلاعات عمیق از مصاحبه شونده می‌باشد. روش مطالعات بالینی[3] «ژان پیاژه»[4] در مصاحبه را می‌توان از نوع مصاحبه‌های نیمه سازمان یافته دانست. این روش با انعطاف پذیری بیشتری به تنظیم سؤال‌ها و بر اساس پاسخ‌های آزمودنی‌ها می‌پردازد، این روش در محدوده روان‌شناسی بسیار مناسب است. در مصاحبه نیمه سازمان یافته هر پاسخ با سؤال، وارسی و مورد بررسی بیشتر قرار می‌گیرد و از آزمودنی با سؤال «*چرا*» خواسته می‌شود توضیح بیشتری در مورد پاسخ‌های خود بدهد.

۱ـ از دیگر روش‌های مصاحبه، مصاحبه به شیوه حضوری، تلفنی و اینترنتی است که به شرح زیر می‌باشند:

۱ـ *مصاحبه حضوری* (Face - to - Face interview): مصاحبه حضوری راهی برای گردآوری اطلاعات که بر پایهٔ آن مصاحبه کننده در حالی مطالب را از مصاحبه شونده می‌پرسد هر دو در برابر هم قرار می‌گیرند (سکاران، ترجمه صائبی و شیرازی، ۱۳۸۰، ص ۵۰۸)

۲ـ *مصاحبه تلفنی* با کمک تلفن (Computer - assissted telephone interviewing ـ CATI) تکنیک مصاحبه‌ای که مصاحبه‌گر با استفاده از کامپیوتر (رایانه) شماره تلفن‌ها را انتخاب کرده و با برقرار شدن تماس تلفنی پرسش‌های مصاحبه را از روی صفحه کامپیوتر خوانده و پاسخ‌ها را وارد کامپیوتر می‌کند برگرفته از:

- Therese L.Baker , ***Doing scioal Research*** (New york:McGraw -Hill , 1988),p.463.

۳ـ *استفاده از اینترنت برای مصاحبه*: قابل ذکر است با گسترش شبکه جهانی اینترنت، بسیاری از کارهای تحقیقاتی و پرسشنامه‌ها و مصاحبه‌ها بوسیله پست الکترونیکی (e-mail)، چت (chat) و پرسشنامه‌ها بر روی شبکه اینترنت قرار می‌گیرند و افراد آن را داوطلبانه پاسخ می‌دهند.

2-Closed ended question

3- Clinical studies

4- Jean piaget (1932)

۳ ـ مصاحبه‌ی سازمان نیافته یا آزاد[1]

این نوع مصاحبه بیشتر در مشاوره[2] و روان درمانی[3] به کار می‌رود، مصاحبه شونده با آزادی کامل تمام مطالب را به روش زبانی که خود انتخاب می‌کند بیان می‌دارد. در اینجا مصاحبه گر با استفاده از ویژگی انعطاف پذیری این روش، به کشف اطلاعات عمیق و دقیقی پی می‌برد، لذا هدف از مصاحبه‌ی آزاد، جمع‌آوری اطلاعات کیفی است[4].

ج ـ چگونگی و روش اجرای مصاحبه

مصاحبه به دو روش ***انفرادی و گروهی*** انجام می‌گیرد.

۱ـ مصاحبه به روش انفرادی

در مصاحبه انفرادی به صورت فرد فرد انجام می‌گیرد، یک نفر پرسشگر (پرسنده) و یک نفر پاسخ‌دهنده در برابر هم قرار می‌گیرند و بر مبنای هدف و برنامه از قبل پیش بینی شده و با رعایت اصول و قواعد مخصوص مصاحبه که پیش‌تر اشاره شد، به گفتگو می‌پردازند. انتخاب مصاحبه شونده، و نحوه پرسش‌هاو شیوه‌ی مبادله گفتار به ***"هدف مصاحبه"*** بستگی دارد و در هر صورت باید در انتخاب مصاحبه‌گر نهایت دقت انجام گیرد. در مصاحبه انفرادی، مصاحبه کننده فرصت دارد پرسش‌های خود را در صورت لزوم به قدر کافی توضیح دهد و نیز با زیرکی و حُسن سلوک سعی کند که اگر سوء تفاهمی پیش آمده و یا جوابهای مبهم و ناکافی از مصاحبه شونده دریافت داشته همان جا آن را مرتفع سازد. و در واقع جواب‌های مبهم و ناکافی خود را کامل کند. مصاحبه انفرادی را وقتی میتوان به کار برد که، حوزه بررسی وسیع نباشد مگر اینکه تعداد مصاحبه کنندگان زیاد باشد[5].

1- Unstructured - interview

2- counselling

3- Psychotherapy

۴ـ زهره سرمد، عباس بازرگان و الههٔ حجازی، **روش‌ها تحقیق در علوم رفتاری**، پیشین، صص ۱۵۱ ـ ۱۵۰.

۵ـ برای اطلاع بیشتر از نحوه و مراحل مختلف اجرای مصاحبه انفرادی و همچنین نکاتی که قبل از تشکیل جلسهٔ مصاحبه باید رعایت شود، به کتاب زیر مراجعه فرمائید.

ـ محمود ساعتچی، **اصول و فنون اجرای مصاحبه: استخدامی، ارزشیابی و بالینی**، با تجدید نظر کامل و اضافات (تهران: امیرکبیر، چاپ دوم، ۱۳۷۴)، صص ۸۵ ـ ۵۹.

۲ـ مصاحبه به روش گروهی

در این روش مصاحبه گر در میان جمعی حاضر می‌شود و پرسش هایی که از قبل و براساس قواعد مصاحبه تهیه کرده است مطرح می‌سازد، و انتظار دارد در اندک زمانی، اطلاعات فراوانی را به صورت گروهی ـ که پاسخ هر یک گاه محرک دیگران در بیان عقیده[۱] آنان می‌شود ـ بدست آورد. این نوع مصاحبه هرگاه با مصاحبه انفرادی همراه باشد نتایج[۲] و اطلاعات جامع‌تری ارایه می‌دهد و از این طریق به آسانی عقاید چندین محقّق درباره موضوعی واحد بدست می‌آید. در این نوع مصاحبه بدست آوردن اطلاعات دقیق پیرامون میزان درآمد، سن، وضع خانوادگی افراد و غیره میسّر نیست و باید به کمک مصاحبه‌ی انفرادی آن اطلاعات را بدست آورد[۳]. البته باید توجه داشت بدست آوردن اطلاعات در این موارد به راحتی امکان‌پذیر نیست و باید با شِگرد و دقّت خاصی به این مسائل پرداخت.

دـ پرسش‌های مصاحبه

مشکل عمده در فرایند مصاحبه این است که پرسش‌ها به راحتی تحت تأثیر تصوّرات[۴]، دیدگاه‌ها[۵] و برنامه‌های پژوهشگر قرار می‌گیرد. "اسپرادلی"[۶] (۱۹۷۹)، چارچوبی مفید از پرسش‌های نسبتا" خنثی و غیر هدایت کننده ارایه می‌دهد. این چارچوب می‌تواند میزان تأثیر هدف‌ها و نظرات پژوهشگران را بر ادراکات مشارکت‌کنندگان به حداقل برساند. که در اینجا چارچوب پرسش‌ها و الگوی "اسپرادلی" به شرح زیر ارایه می‌شود. (استرینگر، ترجمه اعرابی و ایزدی، ۱۳۷۸، صص ۸۳ ـ ۸۲).

۱ـ عقیده (Opinion): به طور کلی، نقطه نظر آزمایشی و در عین حال قابل بیانی که فرد اظهار می‌دارد. وقتی منظور «عقیده یا نظری» است که هوشمندانه و حداقل مبتنی بر بعضی واقعیت‌ها و اطلاعات مربوط می‌باشد. تفاوت عقیده (نظر) با اعتقاد (Belief) آن است که اعتقاد با نوعی هیجان همراه است (ساعتچی، ۱۳۷۴، ص۳۶۸). عقیده (Opinion) بیان کلامی طرز تلّقی است (ایران نژاد پاریزی، ۱۳۷۸، ص ۳۶۱).

2- Results - Finding

۳ـ قاسم صافی، مقدمات روش‌های مطالعه و پژوهش (تهران: ویرایش، چاپ دوم، ۱۳۸۰)، صص ۱۰۰ ـ ۹۹.

4- Images

5- Viewpoint

6- Spradley (1979)

۱ - پرسش‌های باز[1]

آنقدر کلی هستند که به مشارکت کنندگان امکان می‌دهند تا موقعیت خود را با عبارات و زبان خاص خود توصیف کنند. نمونه هایی از این پرسش‌ها عبارت است از: «در مورد مسائل آموزشی خود با من صحبت کن» بدین ترتیب کانون توجه تحقیق بدون جهت دادن پاسخ‌های مورد نظر مشخص می‌گردد. انواع دیگر پرسش‌های کُلی عبارتند از:

۲ - پرسش‌های نمونه[2]

که به پاسخ دهندگان امکان می‌دهد در مورد شیوه‌های معمول وقوع رویدادها صحبت کنند، مانند: این که، گروه آموزشی شما معمولاً چگونه عمل می‌کند ؟ یا یک روز خاص در آموزشگاه خود را توصیف کنید؟.

۳ - پرسش‌های ویژه[3]

که بر رویدادها یا پدیده‌های ویژه تمرکز می‌یابد مانند: آیا می‌توانید در مورد جلسه روزگذشته خود صحبت کنید ؟ شرح دهید که چه اتفاقی افتاده است ؟

۴ - پرسش‌های گردشی[4]

در خواستی برای انجام بازدید است تا مشارکت کنندگان تمام مکان‌ها، ادارات، مدارس، کلاس‌های درس، درمانگاه و غیره خود را به پژوهشگر نشان دهند مانند: آیا ممکن است تمام نقاط این اداره، آموزشگاه، کلاس را به من نشان دهید؟

۵- پرسش تکلیفی [وظیفه‌ای][5]

به فرایند توصیف کمک می‌کند مانند: آیا می‌توانید برایم نقشه‌ای از مدرسه‌ای که توصیف کرده‌اید رسم کنید ؟

1-Open - questions

2-Sample question

3- Specific or special questions

4- Guiden tour question

5-Task question

۶ ـ پرسش اضافی[1]

در بیشتر موارد در خواست توضیح اضافی وبیشتر است، مانند: در مورد فلان مسأله (موضوع آموزشی) بیشتر صحبت کنید ؟ آیا چیز دیگری باقی مانده که در مورد آن موضوع بگویید ؟

۷ ـ پرسش تشویقی[2]

هدف از این پرسش تشویق و هدایت پاسخ دهنده در پرسش‌ها می‌باشد مانند: ادامه دهید! بله! راست می‌گویید...اوه! و غیره[3]

۸ ـ پرسش تمثیلی[4]

در خواست مثال و نمونه از پاسخ دهنده می‌باشد مانند: آیا می‌توانید نمونه‌ای از آنچه که بیان کردید به من نشان دهید؟

بعد از اینکه پژوهشگران از طریق پرسش‌های *باز*، مجموعه‌ای از اطلاعات را جمع‌آوری نمودند، می‌توانند اطلاعات دقیقتری را از طریق یک پرسش **بسته** که بر مفاهیم قبلی متمرکز است کسب کنند، به عنوان نمونه: قبلاً گفتید که...، بیشتر در مورد آن صحبت کنید. آیا می‌توانید یک مورد خاص را تشریح کنید ؟ ترکیبات پرسش‌های نمونه، ویژه، گردشی، تکلیفی، اضافی، تشویقی و تمثیلی، فرصت هایی برای شناخت بیشتر شرایط و موقعیت‌ها فراهم می‌آورند. همان طور که پیش‌تر اشاره شد، پژوهشگران "اقدام پژوه" باید در سراسر این فعالیت‌ها موضعی خنثی[5] و بی طرف اتخاذ کنند و اطلاعات حاصله را نه تأیید و نه مورد تردید قرار دهند (کلامی یا غیر کلامی)، در عین حال باید کاملاً متوجه و دقیق باشند و پاسخ‌های دریافتی را با دقّت بسیار ضبط کنند. البته استفاده از ضبط صوتی و تصویری این حُسن را دارد که به پژوهشگر امکان می‌دهد گزارش‌های دقیق و مفصل تهیه کند. اگر از این دستگاه استفاده می‌شود باید بلافاصله نوارها و فیلم‌ها را پس از مصاحبه پیاده کرد و پژوهشگر متن نوشته شده را با

1-Extension question

2- Encouragement question

۳ـ در حین مصاحبه و پرسش با اداء کلماتی پاسخ دهنده را ترغیب و تشویق به دادن اطلاعات بیشتر می‌کنیم (یوسف ایرانی و ابوالفضل بختیاری، جزوه درسی روش تحقیق در علوم تربیتی ۱۳۸۰، ص ۲۰).

4- Example question

5- Indifference

محتوای نوار و فیلم مطابقت داده و صحّت و سُقم آن را تبیین نماید. هم چنین استفاده از دستگاه ضبط صوتی و تصویری، معایبی نیز دارند لذا باید دقیقاً جوانب مثبت و منفی بهره‌گیری از این وسیله را سنجید، مشکلات فنی مربوط به دستگاه ممکن است به گزارش آسیب بزند و گاهی افراد به راحتی قادر نیستند آزادانه در حضور دستگاه ضبط صوتی و تصویری صحبت کنند، به ویژه اگر مسائل تحت بررسی از حساسیتی خاص نیز برخوردار باشد.

هم چنین ضروری است که پژوهشگر[1] از واژه‌های خود مشارکت کنندگان و مفاهیم مورد استفاده آنها برای بهره‌گیری بعدی در بیان مطالب استفاده کند. و پرسش‌ها را به دقت طراحی نموده تا بدین وسیله اطمینان حاصل شود که به مشارکت کنندگان حداکثر فرصت برای ارایه مطالب به زبان خاص خود و به شیوه‌ای که قصد بیان آن را دارند، داده است. و در نهایت این که، پژوهشگران باید مراقب پرسش‌های هدایت کننده[2] باشند که از نوع تفسیر[3] آنان بروز می‌کند و مستقیماً به مسائل مشارکت کنندگان مربوط نمی‌شود[4].

هـ ـ ملاحظات عملی در طرح پرسش‌های مصاحبه

۱ ـ آیا سؤال مربوط به موضوع می‌باشد؟ [سؤال‌ها معمولاً باید در راستای موضوع و هدف مصاحبه باشند]

۲ ـ آیا پاسخ دهنده در مورد سؤال اطلاعات کافی دارد ؟

۳ ـ آیا سؤال به اندازه کافی جزئی و روشن (شفاف) است ؟

۴ ـ آیا سؤال به زبان ساده و قابل فهم مطرح شده ؟

۵ ـ آیا سؤال جوابش هدایت شده است ؟ مثلاً: به نظر شما آیا وجود آقا/خانم در این مدرسه چه *"زیان های جبران‌ناپذیری"* می‌تواند داشته باشد ؟

۶ ـ آیا در سؤال از کلمه‌هایی که بار عاطفی زیاد دارند استفاده شده است یا خیر ؟ برای مثال: به نظر

1- Researcher - investigator - inquiror - scholar

2- Leading questions

3- Intrepretive (interpretive)

۴ـ ارنست تی. استرینگر، تحقیق عملی، صص ۸۴ ـ ۸۱.

شما با دانش‌آموزان *"احمق و تنبل"* چگونه باید برخورد کرد ؟

۷ ـ آیا سؤال‌ها به حریم خصوصی افراد نفوذ می‌کنند یا خیر[۱]؟

۳ـ روش مشاهده در جمع آوری اطلاعات[۲]

در تعریف مشاهده گفته شده که، مشاهده، عبارتست از: «شناسایی، نامگذاری، مقایسه، توصیف و ثبت آنچه روی می‌دهد» برای مشاهده مستقیم رفتار، محقّق باید حتما" به توصیف ویژگی‌های «واحد رفتاری» یا واحد مورد مشاهده بپردازد[۳]. مشاهدات به پژوهشگر امکان می‌دهد تا جزئیات مهمی را در مورد گروه‌هایی که قصد تهیه گزارش درباره آنها را دارد، ثبت و ضبط نماید. انواع شیوه‌های مشاهده به شرح زیر می‌باشند.

از ابتدای تاریخ فعالیّتهای علمی تاکنون، "مشاهده" متداول‌ترین روش برای جمع‌آوری اطلاعات بوده است. روش مشاهده ابزار اساسی برای جمع‌آوری اطلاعات درباره رفتار غیرکلامی است. مشاهده معمولاً به جمع‌آوری اطلاعات از طریق ملاحظه صحیح و یادداشت برداری از پدیده‌ها و رفتارها آن طور که در طبیعت و روابط علت و معلولی یا روابط متقابل اتفاق می‌افتد اطلاق می‌شود. در علوم اجتماعی و علوم تربیتی مشاهده در معنای وسیعتری به کار می‌رود[۴]. به عنوان مثال: با استفاده از روش غیر آزمایشگاهی، اعمال یا رفتار دانش‌آموز که در شرایط کاملاً طبیعی اتفاق می‌افتد[۵]، توصیف می‌شود. امّا در شرایط طرح‌ریزی شده‌ی آزمایشگاهی، بسیاری از جنبه‌های مهمّ رفتار آدمی را نمی‌توان به گونه‌ای مفید مشاهده کرد. لذا در روش تحقیق توصیفی سعی می‌شود که رفتار را تحت شرایطی که کمتر کنترل شده است و در شرایط طبیعی‌تر اتفاق افتاده مورد مشاهده قرار داد.

همانند مشاهده رفتار کودکان در آزمایشگاه، نمی‌توان رفتار آنان را در کلاس درس به گونه‌ی مؤثّر تجزیه و تحلیل کرد. بلکه مشاهده‌ی آنچه که در کلاس درس واقعی از کودکان سر می‌زند، امری ضروری

۱ـ اقبال قاسمی پویا، اقدام‌پژوهی (تحقیق در عمل): صص ۱۶۰ ـ ۱۵۹

2- Observatin

۳ـ زهره سرمد، عباس بازرگان و الهه حجازی ، **روش‌های تحقیق در علوم رفتاری**، پیشین، ص ۱۵۱.

۴ـ مهدی ایران‌نژاد پاریزی، **روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی**،پیشین، ص ۲۱۴.

۵ـ در تحقیقات علمی مرسوم تاکید زیادی روی "کنترل" و عینیت گردیده است. (پولیت و هانگلر، ۱۳۷۵،ص ۳۶۵).

است. این گفته بدان معناست که مشاهده یک روش تصادفی و طرح‌ریزی نشده است. برعکس، مشاهده به عنوان یک روش جمع‌آوری اطلاعات در تحقیق همیشه باید به صورت دقیق و تخصصی براساس هدفی مشخص، به گونه‌ای منظم[1] دقیقاً معطوف به هدف انجام گیرد. مشاهدات کاملاً و به دقّت ثبت شده و مانند سایر روش‌های جمع‌آوری اطلاعات صحّت و دقّت یعنی روایی[2] و اعتبار[3] آنها نیز همواره ***باید مورد بررسی قرار گیرد***[4]. انواع شیوه‌های مشاهده به شرح زیر می‌باشند:

الف ـ مشاهده با استفاده از شیوهٔ آماری

این شیوه صرفاً برای شمردن تعداد دفعات یک عمل[5] یا رخداد[6] به کار می‌رود. معمولاً مشاهده‌ی تمام قسمت‌های یک عمل در یک وضعیت خاص غیر ممکن است، بنابراین شما مجبورید دست به گزینش[7] بزنید و بخش هایی از عمل را در یک زمان محدود مشاهده کنید. مثلاً می‌توانید اتفاق افتادن عملی را هر روز صبح یا عصر به مدت معلوم مشاهده کرده و تعداد دفعات آن را یادداشت کنید و جدولی ازآن تهیه‌نمایید.

مثال: در جدول صفحه بعد پرسش‌های دانش‌آموزان سه کلاس پایه ابتدایی در درس ریاضی را در طول ۵ هفته بررسی شده و اعداد بدست آمده به صورت درصد و تعداد فعالیت ثبت شده است.

1- Systematic (سیستماتیک) منظم←
2- Validity
3- Relibility
۴ـ جان بست، روش‌های تحقیق در علوم تربیتی و رفتاری... صص ۲۰۸ـ۲۰۷.
5- Action - practice - act - deed
6- happening - occurrence
7- Selection - choice

جدول شماره (۳) ـ مشاهده تعداد سؤال‌ها در درس ریاضی و ثبت آن در سه کلاس به مدت ۵ هفته

شماره هفته / کلاس	هفته اول		هفته دوم		هفته سوم		هفته چهارم		هفته پنجم		جمع
	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	سؤال‌ها
کلاس الف	۱۵	۳۰	۱۰	۴۰	۲۰	۴۴	۵	۱۳/۵	۳۰	۴۶	۸۰
کلاس ب	۲۵	۵۰	۸	۳۲	۱۰	۲۲	۲۰	۵۴	۱۵	۲۳	۷۸
کلاس ج	۱۰	۲۰	۷	۲۸	۱۵	۳۴	۱۲	۳۲/۵	۲۰	۳۱	۶۴
جمع سؤال‌ها	۵۰	۱۰۰	۲۵	۱۰۰	۴۵	۱۰۰	۳۷	۱۰۰	۶۵	۱۰۰	۲۲۲

همانطور که در جدول بالا مشاهده می‌شود منظور از درصد در اینجا مقایسه تعداد سؤال‌های درس ریاضی سه کلاس نسبت به هم و نسبت به سؤال‌های سایر دروس در طول هفته می‌باشد، به این معنا که مثلاً کلاس (الف) در هفته اوّل ۱۵ سؤال (۳۰ درصد) سؤال‌های ریاضی‌را از بین کلاسها به خود اختصاص داده است و بقیه سؤال‌های ریاضی (۷۰ درصد) از کلاس (ب)و (ج) بوده است[1].

ب ـ مشاهده از طریق تحلیل طرز کار یا عمل

در این شیوه چگونگی عمل افراد در یک زمان یا وضعیت ویژه ترسیم شده، سپس مورد تجزیه و تحلیل[2] قرار می‌گیرد. برای مثال «مک نیف»[3] (به نقل از قاسمی پویا، با اندکی تغییر)، می‌خواست بررسی کند که در جلسه‌ی کارکنان چه کسی بیشتر از همه صحبت می‌کند. وی چارچوبی تهیه کرد و در آن نام افراد حاضر در جلسه را نوشت و ستونی هم برای مقدار زمان صحبت اختصاص داد و از این طریق تعداد مشارکتی که افراد در آن جلسه داشتند و زمانی که هر کدام برای صحبت کردن صرف کردند، مشخص شد. در جدول زیر یافته‌های این بررسی آمده است.

۱ـ ابوالفضل بختیاری و یوسف ایرانی، روش‌های تحقیق در علوم تربیتی، جزوه درسی (قم: مرکز آموزش عالی فرهنگیان، ۱۳۸۰)، ص ۳۷.

2- Analysis

3- McNiff,1996 ,p 95.

جدول شماره (۴) ـ تحلیل طرز کار یا مشارکت افراد در جلسه

نام مشارکت‌کننده	تعداد موارد مشارکت	طول زمان (به دقیقه)	درصد از کل زمان
آقای الف	۱۰	۳۶	۲۴
آقای ب	۸	۲۱	۱۴
آقای ج	۳	۹	۶
آقای د	۹	۱۵	۱۰
آقای هـ	۴	۱۸	۱۲
آقای و	۵	۹	۶
خانم ز	۶	۶	۴
خانم ح	۲	۳	۲
خانم ط	۷	۱۲	۸
خانم ی	۶	۲۱	۱۴
خانم ک	—	—	—
جمع کل	۶۰	۱۵۰	۱۰۰

همانطور که در جدول بالا مشاهده می‌شود حضور افراد در جلسات و میزان مشارکت آنها (تعداد دفعاتی که در جلسات صحبت کرده‌اند) و مدت زمانی (به دقیقه) که صحبت آنها طول کشیده و همچنین نسبت مشارکت هر فرد نسبت به کل زمان بحث افراد را نشان می‌دهد. به عنوان مثال آقای الف ۱۰ بار در جلسات صحبت کرده و ۳۶ دقیقه وقت را به خود اختصاص داده است (که نسبت آن به کل ۲۴ درصد می‌باشد) در حالی که آقای د ۹ بار در جلسات سخنرانی کرده و فقط ۱۵ دقیقه را به خود اختصاص داده است (که نسبت آن به کل ۱۰ درصد است). با مقایسه این دو می‌توان نتیجه گرفت آقای الف با توجه به زمان صرف شده مشارکت زیادتری نسبت به آقای د داشته است.

ج ـ مشاهده از طریق تحلیل کنش و واکنش[1] افراد

در این شیوه جدولی ترسیم و در آن تعداد تعامل[2] (کنش و واکنش) میان افراد در آن ثبت می‌گردد. انواع تعامل‌ها را می‌توان در این جدول بررسی کرد. ولی بهتر است روی چند تعامل عمده متمرکز شویم. لازم است برای استفاده از این شیوه با طبقه بندی[3] رفتارها که به عنوان «نشانگر»[4]، از آن استفاده می‌شود آشنا شد. برای نمونه در زیر جدول نوع رفتارها که در صحبت ممکن است مورد مطالعه قرار گیرد در مورد آقای الف معرفی می‌شود.

جدول شماره (۵): ثبت نتایج تعامل میان آقای الف با دیگران در یک مشاهده

زمان مشاهده / طبقه بندی رفتارها	فاصله‌های ۱ تا ۶ دقیقه					
	۱	۲	۳	۴	۵	۶
می‌خندد		×				
حالت می‌گیرد				×		
سرش را تکان می‌دهد	×					
صحبت را آغاز می‌کند			×			
گوش می‌کند					×	
همدلی نشان می‌دهد			×			

در جدول بالا ملاحظه می‌شود که آقای الف در یک جلسه تعامل با سایر همکارانش رفتارهایی با فاصله‌های زمانی متفاوت از خود بروز داده است. مثلاً آغاز کردن صحبت و همدلی با همکاران ۳ دقیقه، گوش دادن ۶ دقیقه، حالت گرفتن ۴ دقیقه و غیره.

بنابراین داده‌ها[5] و اطلاعاتی که از این طریق (مشاهده) گردآوری می‌شوند برای نشان دادن روابط

1- Action & Reaction

2- Interaction

3- Classifying - Classification

4- Indicator

۵ـ به مجموعه‌ای از اعداد، اندازه و نمره خام را داده (Data) می‌توان گفت.

موجود میان شما و گروهی که با آن کار می‌کنید می‌تواند مفید باشد. این شیوه را می‌توان برای بررسی رابطه میان دیگر افراد نیز به کار برد[1].

د ـ مشاهده از طریق ثبت آن در سیاهه رفتار (فهرست وارسی)[2]

روش فهرست وارسی یک شیوه نظام‌دار (سیستماتیک)[3] برای گزارش قضاوتهای مشاهده‌گر یا مشاهده‌گران است، با این روش می‌توان معلوم نمود که در عملکرد شخص مورد سنجش ویژگی‌های مورد نظر موجودند یا نه؟[4]

کوپر.جی.ام (۱۹۹۴) دربارهٔ ویژگی‌های مورد نظری که قرار است، که با روش فهرست وارسی سنجش شوند مهم بودن را مورد تاکید قرار داده و گفته است از خود بپرسید که آیا ویژگی یا ویژگی‌هایی از عملکرد مورد نظر آنقدر مهم هستند که لازم است بود یا نبود آنها دانسته شود، اگر جواب این سوال مثبت است آنگاه روش فهرست وارسی همان چیزی است که به دنبالش می‌گردید[5].

در روش فهرست وارسی (چک لیست، سیاهه رفتار، فهرست خصوصیات)، تنها بود یا نبود یا کمیت ویژگی مورد نظر ثبت می‌شود، بنابراین این روش را برای سنجش درجه یا فراوانی ویژگی مورد نظر نمی‌توان مورد استفاده قرار داد، به عبارت دیگر فهرست وارسی تنها تعیین می‌کند که یک ویژگی حضور دارد یا نه؟ یا اینکه عملی انجام گرفته است یا نه؟ بنابراین در این روش قضاوت به صورت بله و نه مشخص می‌شود. لذا فهرست وارسی یا سیاهه رفتار ساده‌ترین وسیله برای نظام‌بندی مشاهدات ثبت شده است، این وسیله معمولاً مشتمل است بر فهرستی از پرسش‌ها در مورد رفتارهای مختلف یا بیان

اقتباس از:

ـ فریمن الزی، *آشنایی با روش‌های آماری از طریق آموزش برنامه‌ای*، ترجمه عباس بازرگان (تهران: مرکز نشر دانشگاهی، ۱۳۶۶)، ص ۱۱.

لذا بین داده و اطلاعات (Information) تفاوت وجود دارد، داده‌ها نمرات، اعداد، اندازه‌های خام هستند و داده‌ها زمانی به اطلاعات تبدیل می‌شوند که مورد تجزیه و تحلیل و پردازش قرار گرفته باشند.

۱ـ اقبال قاسمی پویا، اقدام پژوهی (تحقیق در عمل): صص ۵۴ ـ ۱۵۳.

2- Check List

3- Systematic

۴ـ علی‌اکبر سیف، روش‌های اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، ویرایش دوم (تهران: دوران، چاپ ششم ۱۳۸۰)، ص ۲۴۵.

5- J.M. Cooper, Classroom teaching skills, 3th ed (Lexington, Massachustts: D.C.Haeth and Company , 1994), P 345.

رفتارهایی که به صورت جمله‌های مثبت نوشته شده که با پاسخ‌های آری یا نه و یا با علامت (+) و (-) مشخص می‌شوند. معلّم هر یک از پرسش‌ها را با توجه به مشاهداتی که قبلاً در مورد رفتار دانش‌آموز به عمل آورده است با کشیدن خطی زیر پاسخ‌های آری یا نه و یا گذاشتن علامت (+) یا (-) در برابر هر پرسش تنظیم می‌کند.

در تهیه سیاهه رفتار باید توجه داشت که هر جمله یا پرسش آن باید رفتار معینی را توصیف کند این رفتارها باید قابل مشاهده باشند و به دقت و وضوح تعریف عینی شوند[1].

در جدول زیر وضعیت یک دانش‌آموز توسط معلّم با استفاده از فهرست وارسی (سیاهه رفتار)[2] با علامت ضربدر (×) مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرد[3].

جدول شماره (۶): ثبت فعالیت رفتار با استفاده از فهرست وارسی (سیاهه رفتار)

نام	نام خانوادگی	کلاس	سن	تاریخ تنظیم
محسن	هاشم	الف	۱۴	۸۰/۲/۵

فهرست پرسش‌ها یا گویه‌ها	آری	نه
۱. آیا به موقع در کلاس درس حاضر می‌شود؟	×	
۲. آیا در نگه‌داری وسایل تحصیلی خود کوشا است؟	×	
۳. آیا در کارهای خود نظم و ترتیب را رعایت می‌کند؟	×	
۴. آیا اگر بتواند در کارها به دوستان خود کمک می‌کند؟		×
۵. آیا در بحث‌های گروهی فعالانه شرکت می‌کند؟		×
۶. آیا در کارهای گروهی با دیگران همکاری می‌کند؟		×
۷. آیا در پرسش‌های کلاسی نسبت به دروس شرکت می‌کند؟	×	
۸. آیا در فعالیت‌های ورزشی مدرسه شرکت دارد؟	×	
۹. آیا مطالعه غیردرسی در مدرسه دارد؟	×	
۱۰. آیا در فعالیت‌های فوق برنامه مدرسه مشارکت دارد؟		×

۱ـ علیرضا کیامنش و حسن پاشا شریفی، **شیوه‌های ارزشیابی از آموخته‌های دانش‌آموزان** (تهران: دفتر برنامه‌ریزی و تالیف کتب درسی، ۱۳۷۷)، ص ۳۵.

2- Check list

۳ـ اقتباس از:

ـ علیرضا کیامنش، حسن پاشا شریفی، **شیوه‌های ارزشیابی از آموخته‌های دانش‌آموزان**، ص ۳۵.

در ضمن باید توجه داشته باشیم که در پژوهش عملی توصیه شده **مشاهده** را همراه **مشارکت** انجام دهیم. پژوهش عملی مشارکتی (PAR[1])، به عنوان راهبردی توانمند در جهت پیشبرد ***علم و عمل*** است. پژوهش عملی مشارکتی به همه فعّالان فرآیند تحقیق ـ از طراحی اوّلیه پروژه[2] (طرح) گرفته تا جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل داده‌ها و نتیجه‌گیری نهایی اقدامات منتج از تحقیق ـ مربوط می‌شود[3]، یعنی در پژوهش عملی مشارکتی بعضی از افراد سازمان یا مجموعه‌ی تحت مطالعه، در فرایند تحقیق از طراحی اولیه تاارایه نهائی نتایج با پژوهشگران به طور فعّال همکاری می‌کنند. به همین دلیل پژوهش عملی مشارکتی با الگوی سنتی تحقیق ناب (بنیادی)[4] تضاد جدی دارد. چرا که در جریان مشاهده‌ی مشارکتی، پژوهشگر امکان می‌یابد که صحّت مشاهدات خود را ارزیابی کند. فردی که مشاهده می‌کند تنها به شکل سطحی می‌تواند مسائلی چون، قصد، **هدف**، و موضوع را درک و در مورد آن اظهار نظر کند، لذا صحّت نظرات وی بهتر است مجدداً توسط خود یا دیگران مورد ارزیابی قرار گیرد. مثلاً: ممکن است یک فرد مشاهده کننده چنین گزارش کند که «مدیر به مدرسه آمد تا مقرّرات جدید مدرسه را ابلاغ کند، امّا به نظر می‌رسد کارکنان و دانش‌آموزان از شنیدن مقرّرات جدید خرسند نیستند» در این گزارش به دو مطلب اشاره شده: الف ـ هدف از آمدن مدیر به مدرسه و شرکت در آن جلسه خاص، ب ـ دیدگاه و نظرات کارکنان و دانش‌آموزان مدرسه در مورد نظرات جدید.

این‌اطلاعات بالقوه روا[5] و مفید هستند، اما صحّت و سقم آن را باید با مدیر و اعضای مدرسه دوباره کنترل کرد. مثلاً شاید هدف مدیر از اعلام مقرّرات جدید، چیز دیگری بوده است که با برگزاری آن جلسه ارتباطی نداشته و چه بسا کارکنان و دانش‌آموزان هم از آن چیز دیگر ناراحت و مأیوس شده‌اند[6] که قابل

1- Participatory Action Research (PAR)

2- Project

۳ـ ویلیام فوت وایت [گردآورنده ۱۹۹۱]، **پژوهش عملی مشارکتی**، ترجمه محمد علی حمید رفیعی (تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی، ۱۳۷۸)، ص پیشگفتار.

۴ـ تحقیق پایه (ناب، بنیادی) Basic-Research تحقیقی است که برای پیشرفت علم طرح‌ریزی می‌شود و ممکن است بلافاصله کاربرد نداشته باشد (ایران‌نژاد پاریزی، ۱۳۷۸ ص ۲۵۳).

5- Valid(روا)، Validity(روایی)، Validition(رواسازی)

۶ـ ارنست تی. استرینگر[1996]، **تحقیق عملی**،ترجمه محمد اعرابی و داود ایزدی، ۱۳۷۸، ص ۸۷.

مشاهده هم نیست. البته داده‌های حاصل از مشاهده زمانی مفید خواهد بود که آن را با استفاده از فنّاوری[۱] (تکنولوژی) صوتی و تصویری غنی‌تر سازیم که مشاهده را بیش از یک نفر انجام دهیم.

۴ـ استفاده از عکس، ضبط صوت و تصویر در جمع آوری اطلاعات

استفاده از تصاویر[۲] در تحقیق عملی (اقدام‌پژوهی) روش مرسوم و شناخته شده‌ای است. معمولاً از عکس به عنوان مستند سازی عمل استفاده می‌شود ولی می‌توان از آن به عنوان بخشی از عمل بازبینی یا نظارت[۳] و ارزش یابی[۴] استفاده کرد.

بنابراین از تصویر در پژوهش و ارزشیابی نه بـه عـنوان وسـیله‌ای بـرای تـوضیح و روشـن کـردن موضوع‌ها، بلکه به عنوان نوعی راهکار استفاده می‌شود. موارد مختلف استفاده از عکس به شرح زیر می‌باشد:

۱ـ عکس‌ها می‌توانند تغییرات را در طول یک زمان مشخص نشان دهند. به عنوان مثال: یک معلّم ارشد که با چند معلّم دیگر در مورد برنامه‌ریزی درسی[۵] به شیوه «شاگرد محوری» کار می‌کرد. به مدت شش ماه از چهار کلاس اول ابتدایی عکس گرفت پس از بررسی، عکس‌ها نشان دادند که، در فعالیت‌هایی که برای بچه‌ها طراحی شده بود، تغییرات قابل توجهی رخ داده است.

۲ـ هم چنین برای نشان دادن کیفیت درگیری افراد به ویژه بچه‌ها در یک فعالیت استفاده کرد.

۳ـ از عکس‌ها می‌توان در ذهن انگیزی[۶] استفاده کرد، برای مثال: می‌توان به منظور تحریک کودکان یا معلّمان درباره تجربه شان استفاده نمود. لذا از این فن می‌توان در مصاحبه و به منظور ذهن انگیزی و یاد آوری خاطره‌ها بکاربرده می‌شود.

۴ـ از عکس‌ها می‌توان به عنوان شاهدی برای اتفاق افتادن یک رخداد بهره جست.

۵ـ از تصاویر هم چنین می‌توان در مطالعه وضعیت خود و به منظور بازسازی خاطرات شخصی

1- Technology

2- Pictures- illustrations

3- Review or suprvision

4- Evaluation - appraisal

5- curriculum (برنامهٔ درسی، برنامه آموزشی و برنامه)

6- Brain storming (فکر بکر، بارش مغزی، طوفان مغزی)

بهره جست.

در رابطه با ضبط صوتی و تصویری که تقریباً" مشابه هستند، قبلاً" در خصوص محاسن و معایب آن صحبت شد لذا از تکرار آن مطالب خودداری می‌کنیم.

۵ـ استفاده از اسناد و مدارک در جمع آوری اطلاعات

یکی از شناخته شده‌ترین ابزارگردآوری اطلاعات اسناد و مدارک[1] است. اسناد و مدارک در اکثر پژوهش‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرد. منظور از اسناد و مدارک نوشته‌ها و دیگر آثاری است که از گذشته دور و نزدیک باقی مانده است و پژوهشگر می‌تواند با توجه به هدف تحقیق خود از آنها استفاده کند.

بنابراین پژوهشگران می‌توانند اطلاعات بسیار مهمی را از طریق مرور و بررسی اسناد و مدارک مرتبط با تحقیق مورد نظر (پیشینه پژوهش) بدست آورند. آنها باید اسناد مربوط را جست و جو[2] کنند، در خلال مصاحبه‌ها در مورد آنها سؤال کنند و نسخه هایی از اسناد مورد استفاده را نزد خود نگه دارند. این اسناد شامل: بخشنامه‌ها[3]، یادداشت‌های کوتاه، سوابق، گزارش‌های مربوط به ارزیابی‌ها، خط مشی‌ها[4]، طرح‌ها[5] و برنامه‌ها[6]، گزارش‌های رسمی[7]، رویه‌ها[8]، مقاله‌ها[9] و موضوع‌های منتشر شده توسط روابط عمومی، خبرنامه‌ها و سایر اطلاعات می‌باشد.

خط مشی‌ها حاوی اطلاعاتی در مورد ماهیت سازمان، اداره و یا مدرسه مورد بررسی هستند، گزارش‌های مالی حاوی اطلاعاتی در خصوص ساختار، اهداف، عملیات و منابع مالی سازمان یا مرکز آموزشی می‌باشند. خبرنامه‌ها نیز اطلاعات بیشتری در اختیار محقّق می‌گذارند. سوابق محرمانه مراجعین به سازمان، معمولاً در اختیار همه افراد قرار نمی‌گیرد و پژوهشگران برای دسترسی به آنها باید

1- Document
2- Search
3- Circular
4- policy
5- plan
6- Program
7- Formal Reports
8- Procedure
9- Essay & Article

مجوّز رسمی و ویژگی‌های خاصی داشته باشند.

پژوهشگران باید در خصوص اطلاعات جمع‌آوری شده، گزارش‌های کوتاهی تهیه و تنظیم کنند و آن‌ها را از حیث دقّت با دیگر افراد و گروههای ذی‌نفع در تحقیق کنترل نمایند. آنها باید مشخص کنند که کدام اطلاعات را می‌توان در اختیار همه قرار دادو کدام را باید سرّی و محرمانه[1] نگه داشت. هدف از این گزارش‌های کوتاه، ارایه اطلاعاتی به افراد و گروههای ذی‌نفع در تحقیق است و آنها می‌توانند به این وسیله فعالیت‌های خود را بررسی و ارزیابی کرده و اطلاعات مفید را با دیگر افراد و گروه‌های ذی‌نفع[2] در میان بگذارند. این اطلاعات، در تهیه و تنظیم یک گزارش تحلیلی مشترک می‌تواند بسیار مفید باشد[3].در خصوص روش اسنادی و مطالعات تاریخی[4] موارد زیر قابل بررسی و توجه می‌باشد.

الف ـ هدف مطالعات اسنادی و تاریخی

۱ـ مطالعه احوال گذشتگان: یکی از اهداف عمده مطالعه اسنادی و تاریخی آشنایی با سبک زندگی و کسب تجربه به منظور انتقال آن به نسل جدید است. صاحب‌نظران این کتب (تاریخ گرایان)[5] را عقیده براین است که تاریخ، تصویری دقیق از واقعیات حیات انسان بدست می‌دهد. به این معنی که شناخت و مطالعه‌ی تاریخی، در پیش بینی و سرنوشت آینده انسان اهمیت بسزایی دارد[6].

۲ـ مطالعه‌ی مقایسه‌ای: به اعتقاد بسیاری از دانشمندان علم تاریخ، با مقایسه وقایع تاریخی می‌توان به یکسانی وقایع گذشته پی برد. به عبارت دیگر با مطالعه احوال گذشتگان، وقایع حال و آینده را می‌توان پیش بینی کرد و با درس آموزی و عبرت گرفتن از گذشتگان تصمیم‌های عاقلانه‌ای را برای آینده گرفت.

۳ـ کشف علل وقایع گذشته: برای پی بردن به علل بعضی از حوادث که در گذشته رخ داده مطالعه اسنادی و تاریخی لازم است این جنبه از مطالعات اسنادی و تاریخی مورد علاقه بسیاری از

1- Secret

2- Beneficiary (interested)

۳ـ ارنست تی. استرینگر، تحقیق عملی، پیشین، صص ۸۸ ـ ۸۷

4- Historical reseach

5- Historicists

۶ـ باقر ساروخانی، روش تحقیق در علوم اجتماعی، جلد اوّل، پیشین، ص ۴۹.

تاریخ شناسان می‌باشد.

ب ـ انواع منابع اسناد و مدارک تاریخی

۱ـ منابع مکتوب: مانند کتاب‌ها، روزنامه‌ها، مجلات، بیوگرافی[1] (زندگی‌نامه) اشخاص، نامه‌ها، سفرنامه‌ها، سنگ نوشته‌ها[2]، بخشنامه‌ها، قوانین، مقرّرات، آئین نامه‌ها و غیره.

۲ـ منابع شفاهی: مانند قصه‌ها، ضرب المثل‌ها، اشعار، داستانها و تمام آنچه که از مردم سینه به سینه نقل شده و از نسلی به نسل دیگر منتقل شده است.

۳ـ منابع هنری: مانند نقاشی‌ها، مجسمه‌ها، و تمام چیزهایی که جنبه هنری دارند.

۴ـ منابع مالی: مانند سکه‌ها، ظروف و ابزار آلات مورد استفاده در زمان خاص.

۵ـ منابع سمعی و بصری: گر چه از این منبع عمر زیادی نگذشته است، ولی از زمانی که اختراع شده‌اند به عنوان یک منبع مهم و معتبر شناخته شده‌اند مانند: نوارهای صوتی، نوارهای تصویری،سی دی (CD)، دیسکت، عکس‌ها و دیگر وسایل سمعی و بصری‌وغیره.

۶ـ منابع اینترنتی: با استفاده از اینترنت و ای میل (E –Mail)[3] می‌توان از منابع جدید و به‌روز اطلاعات مورد نیاز خود را تهیه کرد.

ج ـ انواع اسناد و مدارک از نظر سندیت

۱ـ منابع دست اول[4]:

به اسناد و مدارکی گفته می‌شود که توسط شاهد یا شاهدان حادثه ارایه شده‌اند و بدون دخل و تصرف به دست محقّق رسیده است. به عبارت دیگر گزارش دهنده خود شاهد آن بوده است. و سند به طور مستقیم رخدادها را توضیح می‌دهد. به عنوان مثال: خاطرات روزانه یک معلّم یا دانش‌آموز، نمرات امتحانی دانش آموزان، برگه‌های انشا دانش‌آموزان و غیره جزو اسناد دست اول محسوب می‌شوند. محقّق می‌تواند با توجه به آن‌ها هدف‌های پژوهشی خود را دنبال کند. هم چنین فیلم مستند یک صفحه

1- Biography

2- Travel account-log

3- Electeroinc - Mail.

4- Primary sources

و نوار سخنرانی نیز منابع دست اول محسوب می‌شوند. "بیکر"(۱۹۸۸) منابع دست اوّل را اینگونه آورده است: مطالب مکتوب مورد استفاده تاریخ نویس‌ها براساس گزارش مشاهدات عینی و وقایع یا رخدادها و رویدادها[1].

۲ـ منابع دست دوم[2]:

به منابعی گفته می‌شوند که با واسطه به پژوهشگر رسیده است. در منابع دست دوم احتمال بی دقتی و عدم صحت مطالب وجود دارد. بنابراین در اسناد دست دوم اطلاعات به طور مستقیم از رخدادها سخن نمی‌گویند. مانند: مطالبی که در کتاب‌های درسی استفاده می‌شود و یا مقاله هایی که در مورد رفتار مناسب مدیران و یا معلّمان نوشته می‌شود. یا کتاب هایی که در زمینه‌های گوناگون تألیف می‌گردد، جزء اسناد دست دوم محسوب می‌شوند. البته گاهی اسناد دست دوم با توجه به هدف ما اسناد دست اول هستند مثلاً اگر بخواهیم کتاب‌های درسی را مورد نقد و بررسی قرار دهیم اسناد دست اول محسوب می‌شوند[3]. "بیکر" منابع دست دوم را این گونه آورده: مطالبی که بعدها در توصیف یا تفسیر اتفاقات گذشته نوشته شده‌اند (بیکر، ۱۹۸۸، ص ۴۶۱)[4].

1- Therese L.Baker (1988), Doing Social Research,P469

2- Secondary Sources

۳ـ خسرو رمضانی، روش‌های تحقیق در علوم رفتاری و علوم اجتماعی (یاسوج: فاطمیه، چاپ سوم، ۱۳۷۹)، صص ۷۱ ـ ۷۰

4-(Baker, 1988,p,461)

فصل ششم

اعتباریابی

پژوهش عملی

مقدمه

پژوهش عملی همانند همه تحقیقات با تعریف «مسألهای» که باید حل شود آغاز میگردد. با وجود این برخلاف روشهای علمی تحقیق، هدف آن ایجاد مجموعهای از دانش قابل تعمیم برای جوامع بزرگ نیست، بلکه هدف ارایه توصیفها و تفاسیر گروهی در مورد رویدادها است، تا افراد و گروهها راهحلهایی برای مسائل خود طراحی و ارایه کنند. البته تحقیق عملی این واقعیت را میپذیرد که هر فرایند تحقیقی، نتایج متعددی دارد و باید با استفاده از روشهای کارآمد، هویت، شخصیت و شأن تمام افراد شرکت کننده در تحقیق را مورد حمایت و تقویت قرار داد.

بنابراین همان طور که در بالا اشاره شد در تحقیق عملی برخلاف پژوهشهای سنّتی و دانشگاهی مرسوم، بحث تکرارپذیری[1] و تعمیم پذیری[2] یافتهها وجود ندارد. ولی چون در این روش **فهمیدنموضوع** و پی بردن به یک مسأله، مهمتر از پیشبینی است، یعنی آن چه راکه فهمیده و درک کردهایم و در عمل آنرا تأیید میکنیم. چرا که یادگیری حاصل از این روش نوعی یادگیری جمعی و مشارکتی است. لذا پژوهش در عمل نیز مانند بیشتر تحقیقات سبب گسترش دانش و فهم بشری میشود. فهم هایی که در عمل مناسبت آن تأیید شده است. در پژوهش عملی مردم، تجربهها و

1- Repeatable

2- Generalization، generalizing، generable

داستانهای زندگی اجتماعی و راه حل‌های مناسب را با یکدیگر ردّ و بدل می‌کنند در نتیجه به گسترش دانش خود می‌افزایند. در این نوع پژوهش به دنبال "حلِ مسأله‌ای فوری" هستیم و به لحاظ فوریت نتیجه گیری، رابطه‌ای منطقی بین کار و پژوهش در محل واقعی بروز مسأله، و کاربرد یافته‌ها وجود دارد، بنابراین در این پژوهش، کشف نتایج علمی و تعمیم آن در درجه دوم اهمیت قرار دارد[1] لذا در این بخش به (اعتباریابی تحقیق عملی) پرداخته و توجه محققین (اقدام‌پژوه) را به مواردی چند به شرح زیر جلب می‌کنیم.

مشروعیت پژوهش عملی

هر چند تحقیق عملی از حمایت روز افزون جامعه حرفه‌ای به خصوص دست‌اندرکاران نظام آموزشی (تعلیم و تربیت) برخوردار است، اما هنوز باید از سوی بسیاری از پژوهشگران دانشگاهی به منزله‌ی روش تحقیق مجاز و مشروع مورد پذیرش قرار گیرد. چرا که گاهی دست‌اندرکارانی که درگیر تحقیق عملی می‌شوند در معرض اظهار نظرهای منفی و گاه تند افراد قرار می‌گیرند، که این نوع تحقیق را، معتبر[2] نمی‌دانند، چرا که معتقدند در این نوع پژوهش، کشف نتایج علمی اهمیت اساسی ندارد و بیشتر دنبال حل مسأله خود هستیم، لذا «این روش علمی نیست» بنابراین باید برای کشف مسائل مربوط به پژوهش عملی، کمی زمان صرف کنیم به گونه‌ای که آن دسته از افرادی که از این روش تحقیق بهره می‌گیرند با خیالی آسوده به کار خود ادامه دهند و به رغم چنین تردیدها و اظهار نظرهایی، آن را به عنوان روشی مشروع، قانونی، پایا و قابل اعتماد بدانند. هم چنین پذیرفتن یا نپذیرفتن "تحقیق عملی" به عنوان یک روش علمی به شیوه تعریف «علم» بستگی دارد، بدون تردید از یک نظر این روش به شدّت تجربی[3] است. زیرا افراد را وادار می‌کند که پدیده‌های تحت بررسی را به روشنی تعریف و به دقّت مشاهده کنند، البته کاملا" آشکار است که تحقیق عملی از رویه‌ها و طرحهای دقیقی که از آنها به عنوان «روش علمی» یاد می‌شود پیروی نمی‌کند[4].

۱ـ ساروخانی، پیشین ۱۳۷۵، ص ۷۳.

2- Relibility

3- Eprimental

۴ـ اقتباس از:

ارنست تی، استرینگر ،تحقیق عملی ، ص ۱۷۶.

بنابراین هم چنان که اشاره شد گاهی ممکن است نتایج پژوهش یا خود تحقیق مورد تأیید گروهی خاص قرار نگیرد. این گروه ممکن است قشر دانشگاهی یا محقّق و یا ممکن است برنامه‌ریزان و مدیران تصمیم گیرنده باشند. چرا که هر دانش نوینی تغییری را می‌طلبد، تغییر هم چیزی نیست که دیگران به سادگی آن را بپذیرند. بنابراین در مواقعی که باید تصمیم گرفته شود ممکن است نظر پژوهشگر مورد توجه قرار نگیرد. به نظر می‌رسد راه منطقی این باشد که اگر به یافته‌ها و نتایج تحقیق باور راستین داریم هم چنان در موضع خود بایستیم و منتظر به وجود آمدن شرایط مناسب نباشیم. لذا مقاومت دیگران در خصوص نتیجه به دست آمده از تحقیق عملی خیلی بعید نیست. مهم این است که به عنوان پژوهشگر به آنچه دست یافته‌ایم اعتقاد راسخ داشته باشیم و با روحیه‌ای خستگی‌ناپذیر تلاش کنیم فرصت‌های پیاده کردن آنرا بدست آوریم. هماهنگ کردن (همساز کردن) نظر همکاران و قانع کردن مدیران و افراد ذی‌نفع از جمله اقدامات ما خواهد بود. لذا هر چه معیارهای استدلال ما منطقی‌تر و عملی‌تر باشد امکان مشروعیت کار ما بیشتر خواهد شد.

گروه تشخیص اعتبار

برای اینکه یافته‌های تحقیق عملی دارای اعتبار باشد ضرورت دارد افرادی با صلاحیت[1] مناسب آن را ارزیابی کنند. این افراد می‌توانند: همکاران شما، مدیر مدرسه، سایر معلّمان و مدیران در سطوح مختلف آموزش وپرورش ، اساتید دانشگاه، افراد محقّق یا هر کسی که به نحوی از تحقیق و نتیجه‌ای که شما بدست آوردید مطلع و بهره‌مند می‌شوند باشند. مهمترین نکته دراینجا این است که گروه تشخیص اعتبار باید دارای صلاحیت علمی و آشنا با پژوهش شما، و نسبت به آن علاقه و گرایش داشته و در عین حال نقّاد[2] کارتان باشند و شما را با انتقادهای سازنده‌شان راهنمایی و کمک کنند.

چنین افرادی در واقع دو کار انجام می‌دهند، از یک سو جلو برخی اشتباه‌ها و اشکال‌های احتمالی را می‌گیرند و از سوی دیگر شما را یاری می‌کنند تا در تحقیق تان اقدام‌های مثبت و سازنده داشته باشید. اگر چه پیشنهاد شده که تحقیق را افرادی ارزیابی کنند که نسبت به شما و کارتان نگرش مثبت داشته

1- Authority , Authoritarian

2-Critic (ناقد ـ نقدگر یا منتقد ـ انتقاد کننده)

باشند، ولی این بدین معنی نیست که نظر افراد مخالف یا بی‌تفاوت را جویا نشویم. البته بهتر است تلاش کنید از همان آغاز کار، گروهی را به عنوان داور و منتقد تحقیق در نظر بگیرید تا به جای ارزیابی و یادآوری در پایان کار، از ابتدا همراه پیشرفت کار، از نظرها و داوری‌های آنان نیز مطلع شوید.

در رابطه با اینکه گروه ارزیاب چند نفر باشند، توصیه شده که از ۱۰ نفر بیشتر نباشند ولی در حالت معمولی ۴ تا ۵ نفر مناسب‌ترین تعداد است وبرای استفاده بهتر از این افراد برنامه کاری مناسبی از ابتدای پژوهش تا مرحله گزارش نویسی به طور دقیق زمان‌بندی و تنظیم کنید. تا بتوانید با توجه به مشغلهٔ زیاد و گرفتاری‌های گروه ارزیاب، از وجود آنان به طور برنامه ریزی شده و مؤثر استفاده کنید[1].

معیارها و استانداردهای داوری

داوری و قضاوت درباره هر موضوعی، به ویژه نتیجهٔ "تحقیق عملی" می‌تواند مسأله آفرین باشد، چراکه مفهوم "خوب" و "بد" و بهتر بودن بستگی به عوامل و شرایط خاصی از جمله : ذهنیات، دانش و آگاهی فردی که، کار داوری را انجام می‌دهد دارد. بنابراین مواردی بیان شده‌اند که در چگونگی و کیفیت داوری نقش دارند.

اینکه چه کسی داوری می‌کند؟ این شخص برای داوری چه معیارها و استانداردهایی به کار می‌گیرد ؟ چه کسی تصمیم می‌گیرد که چه کسی مجاز به داوری است؟ لذا اولین مسأله بحث معیارها است، در تعریف معیار[2] بیان شده که «نشانه هایی هستند که بوسیله آن در مورد چیزی داوری می‌شود.» معیارها برای نشان دادن مفهوم «خوب و بد» و ارزشها به کار می‌روند[3]. معیارها از نظر افراد متفاوت فرق می‌کنند. لذا بسته به اینکه پژوهش با چه هدفی انجام گرفته باشد، داوری در مورد آن متفاوت خواهد بود. اگر پژوهش فقط برای حلِّ یک مسأله مربوط به خود شما بوده و نیاز برای چاپ ونشر آن نیست داوری ویژگی خاص خود را خواهد داشت. ولی اگر قرار باشد نتیجه تحقیق شما به معرض قضاوتِ اهل

۱ـ اقتباس از:

ـ اقبال قاسمی پویا، اقدام‌پژوهی (تحقیق در عمل): ص ۱۷۳.

2- Criteria(ملاک و معیار)

3- Values

نظر گذاشته شود، معیارها متفاوت خواهد بود[۱].

هم چنین باید توجه داشت که در ارزیابی از یافته‌های[۲] تحقیق عملی و به اجرا گذاشتن آن اختلاف نظرهایی میان برنامه ریزان و دست اندرکاران و کارکنان[۳] ذی‌نفع پیش می‌آید. در چنین مواردی پژوهش‌گر به عنوان تسهیل کننده امور باید بتواند با توجه به شرایط و وضعیت موجود راه‌های مناسبی پیشنهاد کند. ***چرا که پژوهش در عمل*** به دنبال "آرمان"ها[۴] نیست. بلکه در پی شدنی‌ها و امکانات موجود است، در اینجا معیار قابل قبول بیشتر، جنبه‌ی عملی دارد تا قطعی و نظری[۵]. گاهی از سوی افراد گوناگون فشار زیادی اعمال می‌شود تا معیارها حتما"به صورت اعداد کمّی ارایه شوند. هر چند گاهی اوقات اطلاعات کمّی مفید هستند و ممکن است به شکلی مناسب در فرایند ارزیابی استفاده شوند مثلاً: تعداد دانش آموزانی که در یک دوره آموزشی ثبت نام کرده‌اند یا جوانانی که در برنامه تابستانی حضور داشته‌اند و غیره. با این حال در برخی موارد اعداد به تنهایی گمراه کننده هستند و اغلب امور را بیش از حد ساده و چهره‌ای تحریف شده از واقعیت و فرایند تحقیق ارایه می‌دهند[۶].

در زیر نمونه‌ای از فرم ارزشیابی، برای ارزیابی از گزارش‌های "معلّم پژوهنده"[۷] (اقدام پژوهی) ارایه می‌گردد.

۱ـ برگرفته از:
ـ اقبال قاسمی پویا، اقدام پژوهی (تحقیق در عمل): ص ۱۷۵.

2- Research - findings

3- Personnel

4- Ideals

۵ـ ارنست تی استرینگر، تحقیق عملی ص ۱۳۸.

۶ـ اقبال قاسمی پویا، پیشین ، ص ۱۴۰.

7- Teacher Research (Teacher - As - Researcher)

جدول شماره (۷) ـ برگ ارزشیابی گزارش نهایی «معلم پژوهنده»

ردیف	سؤالهای ارزشیابی	امتیاز کسب شده					
۱	*آیا عنوان پژوهش:*	۵	۴	۳	۲	۱	۰
۱-۱	روشن و قابل فهم است؟						
۱-۲	با هدفهای برنامه معلم پژوهنده همخوانی دارد؟						
۲	*آیا مسأله پژوهش:*						
۲-۱	به وضوح بیان شده است؟						
۲-۲	دارای اهمیت بوده است؟						
۲-۳	ویژگی افرادی که مسأله به آن‌ها مربوط می‌شود را به روشنی توصیف کرده است؟						
۲-۴	وضعیت یا موقعیت آموزشی که باید تغییر کند را بدرستی توضیح داده است						
۳	*آیا تغییر مور نظر:*						
۳-۱	به روشنی توضیح داده شده است؟						
۳-۲	منطقی و مربوط است؟						
۳-۳	به حد کافی از طرف همکاران و سایر آگاهان نقادی شده است؟						
۳-۴	بر اساس اطلاعات و داده‌ها کافی پیشنهاد شده است؟						
۳-۵	دارای خلاقیت و نوآوری است؟						
۴	*آیا اطلاعات جمع‌آوری شده برای تغییر و اقدام پیشنهادی:*						
۴-۱	کفایت می‌کند؟						

ردیف	سؤالهای ارزشیابی	امتیاز کسب شده					
۴-۲	قابل ارزشیابی علمی است؟						
۴-۳	دارای تناقض است و تناقض‌های آن تشخیص داده شده‌است؟						
۴-۴	با تفکر انتقادی همراه بوده است؟						
۴-۵	بر اساس روش‌های مناسب گردآوری شده است؟						
۵	***آیا اقدام پیشنهادی:***						
۵-۱	به درستی پیاده است؟						
۵-۲	با تعدیل‌های لازم پس از اجرا و نظارت همراه بوده است؟						
۵-۳	با کمک و مشارکت همکاران انجام شده است؟						
۶	***آیا در ارزیابی:***						
۶-۱	از داده‌های کافی استفاده شده است؟						
۶-۲	از نقادی و اظهار نظر همکاران و صاحب نظران به حد کافی استفاده شده است؟						
۶-۳	از روش مناسب استفاده شده است؟						
۶-۴	مشخص شده است که نتیجه به دست آمده برای حل مسأله مورد نظر کافی بوده است؟						
۷	***یافته‌های جدید:***						
۷-۱	تا چه اندازه به ارتقاء دانش تعلیم و تربیت معلمان کمک می‌کند؟						
۷-۲	تا چه اندازه نوآورانه است						
۷-۳	تا چه اندازه مناسب و دارای ارزش علمی و عملی است؟						

ردیف	سوالهای ارزشیابی	امتیاز کسب شده					
۸	*آیا گزارش نهایی:*						
۱-۸	مطابق با مراحل منطقی اقدام پژوهی تنظیم شده است؟						
۲-۸	از نظر نگارش واضح و دارای انسجام است؟						
۳-۸	بر اساس آیین نگارش تدوین شده است؟						
۴-۸	را می‌توان به عنوان سند مفید آموزشی مطرح کرد؟						

جمع کل امتیازات:

نام و نام خانوادگی ارزیاب: تاریخ ارزیابی:

* این فرم به وسیله کارشناسان برنامهٔ معلّم پژوهنده در پژوهشکدهٔ تعلیم و تربیت برای ارزشیابی آثار تهیه شده است.

برگ ارزیابی گزارش نهایی معلّم پژوهنده

نام و نام خانوادگی معلّم پژوهنده:

نظر کلی و پیشنهادهای ارزیاب برای معلّم پژوهنده:

نام و نام خانوادگی ارزیاب: تاریخ و امضاء:

فصل هفتم

چگونگی ارائه و نوشتن گزارش پژوهش عملی

مقدمه

هدفِ تحقیق عملی (عمل پژوهی)، فقط ارایه راه‌حلهایی برای مسائل و بهبود آن نیست بلکه تحقیق عملی جامع‌گرا به دنبال طراحی و تنظیم راه‌های زندگی و کار با یکدیگر است که تجربیات زندگی مشارکت کنندگان را تقویت خواهد کرد. این نوع تحقیق، مجموعه‌ای از روش‌های کاری را ارایه می‌کند که با روش‌های فنی و اداری موجود مقابله می‌نماید و طراحی رویدادهایی را امکان‌پذیر می‌سازد که ویژگی‌های موقعیتی را که اساساً به انسان مرتبط می‌شوند مورد توجه قرار می‌دهند، این ویژگی‌ها شامل: احساسات[1]، ارزشها و شخصیت انسان می‌باشند.

با این وجود "تحقیقِ عملی" تلاش می‌کند که در ارایه گزارش در حداقل زمان ممکن، عمده‌ترین نکات نتایج تحقیق را ارایه دهد. ایجاد ارتباط با دیگران، نوعی هنر است. سعی نکنید که نوشته تان را از رو بخوانید و شنوندگان را خسته کنید بلکه بکوشید نکات عمده یافته‌های تحقیق خود را به صورت شفاهی و یا کلامی روان و شیوا بیان کنید. برای این کار لازم است قبلاً یادداشت آماده کنید و با آرامی و اعتماد به نفس سخن بگویید و اگر در ضمن ارایه گزارش کسی سؤال یا ابهامی داشت با کمال احترام پس از ارایه گزارش و پایان جلسه پاسخ دهید.

1- Emotion

نکته دیگر این که، در تحقیق عملی، برخلاف تحقیقات مرسوم دانشگاهی[1] که در ارایه گزارش از یک قالب یا شکل به نسبت مشخص و سازمان یافته پیروی می‌کنند، نیست. لذا پژوهشگر اقدام‌پژوه در ارایه گزارش ملزم به قالب و ساختار منظم نیست بلکه او می‌تواند نتایج کارهای خود را حتّی به صورت داستان و یا نوشته ی داستان گونه، نقلی و یا توصیفی بیان کند. ولی با این حال باید نکاتی را مراعات کرد چراکه نوشته‌ای دلچسب و زیباست که از منطق قابل قبول تبعیت کند و نظم و ترتیبی داشته باشد. دراینجا تلاش می‌شود برخی نکات که در ارایه گزارش تحقیق عملی باید رعایت کرداشاره‌شود.

۱ـ شکل و ساختار گزارش

در نوشتن گزارش پژوهش لازم است از یک طرح و ساختار روشن و به نسبت دقیق استفاده کنیم. محتوا و شکل هر گزارش به دو عامل بستگی دارد یکی ***مخاطب*** و دومی ***محتوا*** و خوانندگان گزارش.

الف ـ مخاطبان

این که مخاطب ما در ارایه گزارش چه کسی باشد، کیفیت گزارش و چگونگی ارایه آن تفاوت می‌کند مثلاً اگر همکار شما باشد، دراین صورت به روش آموختن یا فرایند مدیریت بیشتر توجه خواهید کرد. اگر مدیر یا رئیس شما باشد، در این صورت به نتایج سازمانی کار بیشتر توجه می‌کنید. اگر استاد شما باشد، در این صورت به یادگیری خودتان و نمایش آن توجه بیشتر خواهید کرد. اگر همکار دانشگاهی شما باشد، در این صورت به دانش‌افزایی و دقّت علمی بیشتر توجه خواهید داشت. هم چنین اگر بخواهید گزارش‌تان را به جاهای متفاوت مثل: روزنامه‌ها، خبر نامه‌های حرفه‌ای و مجلات علمی[2] و تخصصی بفرستید سبک[3] و محورهای اساسی آن تفاوت خواهد کرد.

ب ـ محتوا[4]

با توجه به اینکه هر گزارشی باید نشانگر این باشد که شما چگونه عملتان را اصلاح کرده و تغییر داده‌اید، پس ضرورت دارد که محتوای گزارش شما بتواند این هدف را به روشنی نشان دهد. به طوری که

1- Academic Research

2- Periodicals

3- Style method

4- Content

خوانندگان، به درستی و روشنی متوجه شوند که شما برای حل مسأله (مشکل‌تان) چه مراحلی را طی کرده‌اید و به چه نتیجه‌ای رسیده‌اید. ضمن توجه به **محتوا** باید به ساختار[1] آن نیز توجه شود. یعنی عنوان گزارش[2]، عناوین فرعی و نحوه‌ی طبقه بندی و سامان‌دهی آن، روشنی توضیح‌ها و توصیف‌ها، دوری از پراکنده گویی و حاشیه‌پردازی و به طور کلی باید به مهارت‌های لازم در نگارش و زبان آن توجه ویژه داشته باشید. به نحوی که انتظار می‌رود، گزارش‌تان به عنوان تابلو[3] راهنما مورد استفاده خواننده‌ی شما قرار گیرد. در اینجا توصیه می‌شود قبل از فرستادن گزارش خود به مراکز رسمی حتما" از چند نفر آگاه بخواهید که مطلب شما را بخوانند.

۲ـ نحوه ارایه گزارش

به طور کلی در نوشتن و تدوین گزارشِ اقدام‌پژوهی، **دو** مرحله عمده به شرح زیر وجود دارد که هر یک را به طور اختصار توضیح خواهیم داد.

الف ـ مطالب مقدماتی گزارش

۱ـ صفحه عنوان[4]

اولین صفحه گزارشِ اقدام‌پژوهی که مشابه پشت جلد است حاوی مطالبی از این قرار می‌باشند: الف) سازمان مربوطه (آموزش و پرورش، مرکز آموزش عالی فرهنگیان، دانشگاه و یا هر مؤسسه دیگر). ب) نوع مدرکی که پایان نامه یا پژوهش به خاطر آن انجام داده‌اید (اگر تحقیق به خاطر دریافت مدرک انجام داده‌اید). ج) عنوان پژوهش یا پایان نامه، در اینجا باید دقت داشته باشید تا حد امکان «عنوان» گویا و روشن باشد.***"عنوان باید مفهوم اصلی پژوهش را نشان دهد"***. به سخن دیگر، عنوان باید به طور خلاصه مضمون اصلی پژوهی یا مسائل نظری مورد پژوهش و رابطه بین آنها را نشان دهد[5].

1- Structure

2- Report title

3- Board

۴ ـ عنوان (Title) جزئی است و موضوع (Subject) کلی است مثال موضوع :اعتیاد عنوان: بررسی علل اعتیاد به مواد مخدر دانشجویان سال اوّل دانشگاه تهران در سال ۱۳۸۰
برگرفته از: حسین خنیفر و حمید ملکی، روش تحقیق در مدیریت آموزشی، درسنامه مرکز آموزش مدیریت دولتی ـ ۱۳۸۰: ص ۴۸.

۵ علی‌اکبر سیف، راهنمای انتشارات انجمن روان‌شناسی آمریکا[۱۹۹۴]، روش تهیهٔ پژوهشنامه (تهران: دوران ۱۳۷۸)ص.

[پژوهنده دقیقاً مشخص کند که دنبال پاسخ گفتن به چه پرسشی است[1]] د) نام کامل استاد راهنما (و استاد مشاور) ه) نام کامل پژوهشگر و در صورت داشتن نام همکاران اصلی نیز ذکر شود. و) تاریخ ارایه آن[2].

۲- چکیده[3]

هدف چکیده پژوهش، ***بیان اهداف و نتایج حاصل*** از تحقیق است تا خواننده با سرعت آن را مطالعه و در صورت مفید بودن آن، به خواندن کامل گزارش اقدام نماید. در نوشتن چکیده پژوهش نکات زیر قابل توجه می‌باشد:

الف) از ذکر آنچه در متن نیامده خودداری شود. ب) نقل قول مستقیم لازم نیست بلکه محقّق باید به زبان خودش بیان کند. ج) اصطلاحات مهم و کلیدی[4] را در چکیده بیان نمایید. د) برای شماره‌ها از اعداد به جای حروف استفاده شود. مثلاً به جای نوشتن کلمه ***پانزده*** از عدد **۱۵** استفاده کنید. ه) فقط گزارش ارایه گردد و از اظهار نظر پرهیز کنید. و) معمولاً زمان مورد استفاده در افعال باید به صورت ***گذشته و مجهول*** باشد. ز) در چکیده پژوهش، به موضوعاتی چون، ***مسأله پژوهش***، تعداد، نوع، جنس آنها، ***ابزار*** گردآوری داده‌ها ، در صورت استفاده از آمار، **روش** آن بیان شود، هم‌چنین به شیوه‌ی جمع‌آوری داده‌ها ، یافته‌های تحقیق[5] (نتایج) و کاربرد آن اشاره شود. در ضمن توجه داشته باشید موضوع‌های ذکر شده را باید به صورت بسیار مختصر بیان کنید[6].

۳- تشکر و قدردانی[7]

گر چه تشکر و قدردانی یک موضوع ضروری برای گزارش پژوهش عملی نیست، ولی از آنجا که تشکر و قدردانی از کسانی که به انسان خدمتی کرده‌اند یک امر اخلاقی و پسندیده است و به مصداق

---

۱ ـ اقبال قاسمی پویا،پیشین ۱۳۸۰، ص ۱۴.

۲ ـ اقتباس از:

ـ خسرو رمضانی، روش‌های تحقیق در علوم رفتاری و علوم اجتماعی، ص ۱۸۷.

3- Abstract

4- Key Words (واژه‌های کلیدی ـ کلید واژه)

5- Research findings (Results)

۶ ـ علی اکبر سیف (گرد آورنده و اقتباس کننده)، روش تهیه پژوهشنامه، براساس راهنمای انتشارات انجمن روان‌شناسی آمریکا، ۱۹۹۴ (تهران: دوران، ۱۳۷۸)، ص ۲۲.

7- Acknowledgments

حدیث شریف "من لم یشکرالمخلوق لم یشکر الخالق" به نظر می‌رسد این صفحه برای ترغیب به همکاری با پژوهشگران مؤثّر می‌باشد. لذا پژوهشگر در این قسمت از افراد و سازمان‌هایی که وی را در کلیه مراحل تحقیق یاری کرده‌اند تقدیز و سپاسگزاری می‌کند.

۴ـ فهرست مطالب ـ جداول[1] ـ نمودارها و شکل‌ها[2]

در اینجا پژوهشگر باید تمامی مطالب و مندرجات گزارش عملی را در این فهرست ارایه دهد تا خواننده به سرعت به محتوای پژوهش دسترسی پیدا کند.

۵ـ مقدمه[3]

مقدمه را می‌توان به عنوان معرفی پژوهش مطرح کرد در مقدمه هر تحقیقی باید **هدف *تحقیق*، *مسأله مورد تحقیق***، در صورت داشتن فرضیه یا فرضیه‌های تحقیق، جایگاه مسأله مورد پژوهش در جامعه و محل کار، مورد توجه قرارگیرد. بنابراین در **مقدمه**، همان طور که خط‌مشی پژوهشی را تعیین می‌کند. اطلاعات روشن و دقیقی درباره موضوع مورد پژوهش و هم چنین علت آن به خواننده می‌دهد. یک **مقدمه خوب** باید دارای سوال‌های زیر باشد:

۱ـ دلیل منطقی اجرای پژوهش چیست ؟

۲ـ چه ارتباط منطقی بین مسأله و طرح پژوهشی وجود دارد ؟

۳ـ دلایل نظری که در پژوهش وجود دارد چیست؟

۴ـ چگونه این پژوهش با پژوهش‌های قبلی ارتباط پیداکرده است[4]؟ البته شماره چهار ممکن است در مورد پژوهش عملی کمتر مصداق پیداکند چراکه این نوع پژوهش قدرت تعمیم پذیری زیادی ندارد.

ب ـ محتوای مطالب یا متن گزارش

در این قسمت کلیه مراحل را از اول تا نتیجه‌گیری نهایی و طی فصل بندی جداگانه مشخص می‌کنید. بنابراین در اینجا هر الگویی که برای پژوهش عملی خود انتخاب کردید (بخش انتخاب الگوهای مناسب

1- Table

2- Chart

3- Introduction (دیباچه، معرفی)

۴ـ علی دلاور، روش تحقیق در روانشناسی و علوم تربیتی، ویرایش ۳ (تهران: نشر ویرایش، چاپ دهم، ۱۳۸۰)، ص ۲۲۸.

که سه الگو بیان شد) به صورت مرتّب و دسته بندی شده تدوین کرده و گزارش می‌دهید. در اینجا به عنوان نمونه: الگوی "مک نیف[1]" و همکارانش، تحت عنوان «پرسش‌های کلیدی پژوهش در عمل» برای گزارش پژوهش عملی بیان می‌شود. نکته قابل توجه این است که باید به همان صورتی که عمل کرده‌اید گزارش خود را تنظیم کنید، چگونگی و نحوه ی گزارش نویسی شما به شرح زیر می‌باشد. منتهی توجه داشته باشید در صورت احساس و نیاز می‌توانید تغییراتی را در آن بدهید. پرسشهای کلیدی "مک نیف" به این شرح می‌باشند:

۱ـ مساله شما چه بوده است ؟

در ابتدا وضعیت خود و شرایطی که در آن قرار دارید توصیف کنید از جمله این که: شما کیستید ؟ کارتان چیست ؟ محیط شما چه وضعیتی دارد ؟ چرا به فکر این مسأله افتاده‌اید ؟ این مسأله برای شما چه مشکلی ایجاد کرده ؟ چرا ؟ مثلاً: اگر شما معلّم اول دبستان هستید، مدرسه شما کجاست ؟ مدرسه پسرانه است یا دخترانه ؟ چند نفر در کلاس دارید ؟ وضعیت درسی دانش‌آموزان چگونه است ؟ مدرک تحصیلی خودتان چیست ؟ چرا به فکر این موضوع [مسأله] در محیط کارتان افتادید ؟ یعنی این که آیا مسأله‌ای مهم‌تر از این موضوع نبود ؟

۲ـ چرا شما علاقه‌مند به این موضوع شدید ؟

در اینجا نیز باید به یک سری از این گونه پرسش‌ها پاسخ درست و روشن دهید از جمله اینکه: علایق[2] و ارزشهای[3] شما چیست ؟ چراکه ارزشها و علاقه پژوهشگر نقش اولیه در انتخاب موضوع[4] و تغییری که می‌خواهیم ایجاد کنیم دارد. آیا شرایط کار به گونه‌ای هست که شما به فکر تغییر افتادید؟ آیا پیش بینی کردید که اگر وضع موجود تغییر کند اوضاع بهتر خواهد شد ؟ چه تصویری از وضع بهتر دارید؟ مثلاً در مورد شاگردان یک کلاس اگر بخواهیم تحقیق کنیم، فکر می‌کنید چه رفتاری انجام دهند از نظر شما مناسب و خوب تلّقی می‌شود ؟ در اینجاست که شما باید تلاش کنید و نشان دهید که به چه

1- McNiff and etal (1996).

2-Interest(دلبستگی)

3-Values

4-subject

ارزش‌هایی پای‌بند و علاقه‌مند هستید و می‌خواهید چه رفتارها یا وضعیتی در محیط کار شما به وجود آید؟

۳- چه شواهدی در دست دارید که نشان دهد شما نیاز به پژوهش داشتید ؟

در هر پژوهش مسأله‌ای (مشکلی) در میان است. آیا شما می‌توانید به خواننده‌ی گزارش خود، نشان دهید که این مسأله چه بوده است؟ چه تأثیری از بافت و بستر کاری‌تان می‌توانید ارایه دهید؟ لذا در اینجا باید سعی کنید شواهدی نشان دهید تا بدین وسیله خواننده گزارش شما کاملاً" از وضعیت پژوهش آگاه گردد.

۴- شما برای حل این مساله (مشکل) چه می‌توانستید انجام دهید؟

در اینجا باید تعدادی از راه‌های ممکن که به ذهنتان رسیده است بیان کنید. منتهی شما باید نشان دهید که کدام راه حل را انتخاب کردید و چرا. زیرا که باید دلایل انتخاب یک راه حل از بین چندین راه حل بیان شود. این دلایل باید مستند و براساس اطلاعات علمی و تجربی باشد تا این احساس به وجود نیاید که شما خودتان راه حلّ را انتخاب کردید و از دیگران کمک نگرفتید.

۵- چه کردید؟

در اینجا موضوع بحث پاسخ به این پرسش‌ها است: کدام راه حل را انتخاب کردید؟ آیا این کار آسان بود؟ آیا فقط یک راه حل را امتحان کردید یا چند راه را پی‌درپی آزمودید؟ آیا در نیمه راه عقیده تان تغییر نکرد؟ سرانجام چه شد؟ در اینجا باید توجه داشته باشید که خواننده و مخاطبان شما چیزی از کار شما نمی‌دانند، لذا هر چه شما روشن‌تر و دقیق‌تر جریان کارتان را توضیح دهید به همان اندازه از کار شما مطلع خواهند شد. چرا که بعضی از پژوهشگران تصوّر می‌کنند که خوانندگان به راحتی قضایا را پیش‌بینی خواهند کرد و آن گونه که آنان نسبت به موضوع احاطه دارند خوانندگان نیز احاطه خواهند داشت. بنابراین، این وظیفه‌ی پژوهشگر است که مطالب را به روشنی توضیح دهد تا خوانندگان به سادگی و بدون مشکل بتوانند مطالب را بفهمند.

۶- برای نشان دادن کارهایی که انجام دادید و موثر واقع شدن آنها، چه شواهدی در دست دارید؟

حال شما باید شواهد دوم خود را بیان کنید و تلاش کنید تأثیری را که در زمینه مورد نظر گذاشتید

نشان دهید. توجه دارید که شواهد اول برای این منظور بود که نشان دهید چه داده‌هایی را برای حل مسأله می‌توانید در پیش بگیرید. در صورتی که شواهد دوم نشان می‌دهد چه کاری انجام دادید و چه نتیجه‌ای گرفتید. در اینجاست که معلوم می‌شود از چه روشی[1] برای جمع‌آوری داده‌ها و اطلاعات استفاده کردید؟ چرا این شیوه را به کار گرفتید و شیوه‌های دیگری را انتخاب نکردید. در ضمن توجه داشته باشید که شما در این مرحله شواهد واقعی را معرفی می‌کنید این شواهد می‌تواند: یادداشت‌ها[2]، پیش نویس‌ها، فیلم‌های ویدئویی گزیده هایی از داده‌های[3] خام و غیره باشد.

۷- از شواهد خود چه نتایجی به دست آوردید؟ چگونه تاثیر عمل خودتان را ارزیابی می‌کنید؟

آیا تغییری در وضعیت موجود صورت گرفت. چگونه می‌توانید این تغییر را نشان دهید؟ هنگام انجام تحقیق چه اندیشه‌ها و بازتاب‌هایی در ذهن شما گذشت؟ خواننده گزارش شما کجا می‌تواند بازتاب اندیشه‌های شما را ببیند؟ لذا خودتان باید بیان کنید بازتاب اندیشه‌های شما کجاست: در یادداشت‌های روزانه شماست، در نامه هایی که به دوستان منتقدتان نوشتید یا در فیلم و غیره. آیا دلیلی دارید که نشان دهد وضعیت نامطلوب را تغییر داده‌اید؟ آیا خودتان از این تغییری که ایجاد شده راضی هستید؟ و هم چنین می‌توانید دلایلی ارایه دهید تا افرادی که شما در مورد آنان تحقیق انجام داده‌اید، از نتیجه بدست آمده راضی هستند یا خیر، و بسیاری از مسائل و سؤال‌های دیگر که باید در این بخش از گزارش بیان شود.

۸- چگونه می‌توانید نشان دهید که شما توجه و دقت کافی داشتید تا داوری‌های‌تان منطقی و عادلانه و دقیق باشد؟

در این بخش از گزارش پژوهش باید به این مطالب توجه کرد که، چگونه فهمیدید آنچه که مدعی بودید تغییر کرده است، دارای اعتبار[4] می‌باشد؟ یعنی چیزهایی را که تغییر دادید، مواردی را که اصلاح کردید، از جمله تغییر و اصلاح در کار خودتان و یا در کار دیگران، چه چیزی باعث اعتبار و ارزش کار

1- Method (روش، اسلوب، شیوه، طریق)

2- Notes

3- Data

4- Valid(دارای اعتبار، معتبر، روا)

پژوهشی شما شد. بنابراین در اینجا باید مشخص کرد که ارزیابان کار پژوهش چه کسانی هستند؟ آیا همکار، استاد ناظر، همکار پژوهشی، همکار دانشگاهی، دوستان منتقد، فامیل و غیره، مثلاً به عنوان یک معلّم آیا از همکارانتان خواستید بر کار شما نظارت داشته باشند و نظر [خود] را به صورت مستند بیان کنند؟ آیا در این گزارش نظر آن‌ها را منعکس کرده‌اید؟ و در نهایت این که چگونه می‌توانید اعتماد خواننده‌ی گزارش تحقیق خود را نسبت به معتبر بودن نتایج کارتان جلب کنید؟

۹ ـ چگونه عمل تان را اصلاح[1] کردید؟

باید بیان کرد که، این پژوهش چه تأثیری در کار و اعمال شما گذاشت؟ آیا تصمیم دارید این پژوهش را ادامه دهید و این بار مسأله دیگری را مطرح کنید؟ و آیا پژوهش شما در محل کار شما اثری گذاشته‌است[2]؟

بنابراین با پاسخ گفتن به پرسش‌های کلیدی که در هر قسمت مطرح شد ـ البته دقت داشته باشید در متن گزارش خودپرسش‌ها را نباید بیاورید، بلکه پاسخ‌های آنها را به صورت جمله‌های شیوا و کاملاً واضح ارایه دهید ـ شما گزارشی فراهم می‌آورید که نشان دهنده‌ی تلاش شما در حل مسائلی است که در محیط کارتان با آن مواجه بودید و علاقه‌مند هستید آن را حل کنید. البته همان طور که در ابتدا نیز ذکر شد این مطالب به عنوان طرح گزارش نمونه بیان شد و لذا شما می‌توانید بنابر سلیقه خود تغییرات لازم را انجام دهید.

۳ـ منابع و مآخذ

با توجه به اهمیت این موضوع و گستردگی آن این قسمت در فصل جداگانه‌ای (فصل هشتم) به صورت مبسوط آورده شده است.

۴ـ پیوست‌ها

شامل مدارک و مطالبی است که در درک و فهم خواننده کمک چندانی نمی‌کند، ولی اطلاعات

1- Reform [بهسازی ،بازساخت]

۲ ـ اقتباس از:
ـ اقبال قاسمی پویا،پیشین صص ۱۹۳ ـ ۱۸۸.

اضافی است که برای علاقه‌مندان ارایه می‌شود، تا مورد استفاده آنها قرار گیرد در این قسمت اگر جدول[1] یا نمودار[2] داشتید می‌آورید. اگر جدول و شکل‌ها را از جایی گرفتید باید منبع ذکر شود (مأخذ در زیر جدول یا شکل‌ها باید آورده شود).

رعایت برخی نکات برای خوب نوشتن

۱ـ قبل از اینکه پژوهشگر باشید باید پژوهش خوان خوبی باشید، چرا که پژوهشگر خوب بودن مستلزم این است که دائم مطالعه داشته باشید. بنابراین نوشتن خوب مستلزم این است که ما پیش از نوشتن هم زیاد مطالعه کنیم و هم زیاد بنویسیم. (بخوانید تا بدانید ـ بدانید تا بتوانید)

۲ـ پس از نوشتن و پیش از نشر و ارسال کارتان به مراجع مختلف حتماً آن را به دوستان و همکاران آگاه و منتقدتان بدهید تا نوشته شما را بخوانند و نقد کنند.

۳ـ تلاش کنید نوشته شما تا حد ممکن، مختصر و مفید باشد. از بحث‌های خارج از موضوع بپرهیزید و سعی نکنید نوشته‌تان با مطالب بی ارتباط حجیم نشود.

۴ـ از تعاریف، مجامله و پوشیده سخن گفتن احتراز کنید.

۵ـ عبارتهای مبهم، جمله‌های پیچیده و واژه‌های نامأنوس را به کار نبرید.[معادل واژه‌های پیچیده را در پاورقی بیاورید]

۶ـ ساده نویسی را رعایت کنید، البته نه آنقدر ساده که مطالب به ابتذال بکشد. بنابراین تا حد امکان مطالب را ساده و روان و جذاب و در عین حال شیوا و رسا بنویسید.

۷ـ در نوشتن مطالب حتماً از شیوه نامه‌ها که در خط فارسی و آیین نگارش و شیوه نقطه گذاری تهیه شده است بهره‌جویید چرا که این شیوه نامه‌ها راهنمای خوبی برای نوشتن هستند.

۸ـ تا جایی که امکان دارد کلمات «مترادف» به کار نبرید، مانند: درست و صحیح، صحبت و گفتگو، ضرر و زیان و غیره

۹ـ از نقل گفته‌ها و نوشته‌های دیگران بدون ضرورت واقعی و برای ازدیاد حجم نوشته خود

1- Table
2-Graph

بپرهیزید.

۱۰ـ در نقل گفته‌ها و نوشته‌های دیگران امانت داری را رعایت کنید و مأخذ و منبع مربوط را حتماً ذکر کنید.

۱۱ـ خوش خط و خوانا بنویسید از شکسته نویسی و قلم خورده کردن نوشته دوری جوييد در بعضی موارد گذاشتن إعراب روی برخی از واژه‌ها به فهم و درک مطلب کمک خواهد کرد.

۱۲ـ هر بخشی از نوشته را که شامل اندیشه، خواست، عقیده یا مطلب خاصی است در یک بند (پاراگراف)[1] بیاورید.

۱۳ـ هرگز واژه‌های که معنا و املای آنها را نمی‌دانید به کار نبرید[2]

۱۴ـ برای پاک نویس، نوشته بهتر است از کاغذ سفید یک اندازه A4 آن هم فقط بر یک روی کاغذ استفاده کنید.

۱۵ـ در سمت راست کاغذ یک حاشیه ۴ سانتی و در سمت چپ و بالا و پایین کاغذ حاشیه ۳ سانتی در نظر بگیرید و واژه‌های آغاز هر بند (پاراگراف) یک سانتی متر از سر سطر فاصله داشته باشد.

۱۶ـ نام‌ها، واژه‌ها و اصطلاح‌های خارجی رابا حروف بزرگ بنویسید. فارسی آن را نیز با اعراب بنویسید. واژه‌ها و اصطلاحات بیگانه را می‌توانید در متن و داخل پرانتز یا در پاورقی بنویسید.

۱۷ـ در نوشتن اعداد، صفر را به صورت دایره‌ای بسیار کوچک و میان تهی بنویسید تا با نقطه و ویرگول اشتباه نشود مانند ۵۰۰ یا ۳۰۰

۱۸ـ ازکشیدن تصویر در حاشیه نوشته خودداری کنید و برای برجسته نشان‌دادن کلمات و عبارت‌ها زیر آنها خط بکشید.

1- Paragraph

۲ ـ حیدرعلی هومن، راهنمای تدوین گزارش پژوهشی ، رساله و پایان‌نامه تحصیلی (تهران:نشر پارسا، ۱۳۷۸)، ص ۹۸.

فصل هشتم

شیوه‌ی علمی مأخذ نویسی

پانویس و فهرست منابع

مقدمه

یکی از شرایط تحقیق، استفاده از منابع (مآخذ) است و برای جمع آوری اطلاعات جهت انجام هر نوع پژوهش علمی استفاده و آگاهی از روش‌های مأخذ نویسی ضروری است؛ روش‌های مأخذنویسی، همانند روش‌های پژوهش (یا همچون ابزارهای یک پیشه یا حرفه) گوناگون و متنوّع است، و نوشتن منبع (مأخذ) هر نوشتاری نه تنها لازم، بلکه فرض و ضروری است، نوشته‌های علمی معتبر [در متن] پایانِ متن فهرستی از منابع مورد استفاده را فراهم می‌آورند که برای آگاهی نسبت به آثار عمدهٔ یک موضوع بسیار مفیدند و هرگز نباید آنها را نادیده گرفت[1]. مستند سازی در واقع بخشی از نوشته‌ی تحقیقی است که برای دادن اطلاع بیشتر یا اعتبار بخشیدن به نوشته فراهم می‌شود و جزء ضروری نوشتار به ویژه نوشتهٔ تحقیقی است.

برخلاف نظر عدّه‌ای که نوشتن مأخذ(منبع) را لازم نمی‌دانند و فکر می‌کنند اگر منبعِ مطلبی را بیاورند، نشانه کمی اعتبار کتاب یا مقاله می‌شود، به عکس در نوشته‌های علمی هر چه سند و مأخذ دقیق آورده شود نشانگر امانت داری و رعایت اصول نگارش علمی است. در نگارش علمی همان‌قدر که محتوای مطالب مهم است، مأخذ، مأخذ نویسی و سند نوشتار مهم تلّقی می‌شود. در این بخش با ذکر اهمیت مستند کردن نوشته، ضمن اشاره به انواع روش‌های مأخذنویسی (پانویس، میان نویس‌و پی

---

۱ ـ عباس حری، **آیین نگارش علمی**(تهران: دبیرخانه هیأت امنای کتابخانه عمومی کشور، چاپ سوم ۱۳۸۱)، ص ۴۰.

نویس...)، چگونگی نوشتن «فهرست منابع»، برای هر کدام مثال می‌آوریم و در پایان نکاتی کاربردی در نگارش، ویرایش و پژوهش را تقدیم پژوهشگران می‌کنیم.

این نوشتار می‌کوشد چگونگی نوشتن مأخذ (منبع) به روش علمی با توجه به منابع معتبر علمی جدید را ارایه نماید. کوشش بسیاری انجام شده که تدوین و تألیف این اثر با دقّت و صحّت همراه باشد. به رغم تلاشها ممکن است نکاتی وجود داشته باشد که بتوان آنها را بهبود بخشید. امید است اساتید، همکاران محترم، دانشجویان که این نوشتار را مورد استفاده قرار می‌دهند، مؤلفین را نسبت به این نکات آگاه سازند.

روش‌های نگارش مأخذنویسی و مستندسازی[1]

استناد کردن یا سند آوردن[2] از مهم‌ترین و در عین حال پیچیده‌ترین بخش در تهیه هر گونه نوشته علمی است. منظور از استناد این است که نویسنده چگونگی استفاده از اندیشه‌های دیگران را به خواننده معرّفی نماید. نخستین مطلبی که در این‌باره مشخص شود این است که چه چیزی می‌باید مستند شود.

«مک برنی»[3] (به نقل از سیف، ۱۳۷۸، ص ۳۹)[4] موارد استناد را به شرح زیر بیان داشته است[5]:

۱ـ اندیشه هایی را که به دیگران تعلق دارند مشخص کنید و با ذکر مأخذ نشان دهید که از آنِ چه کسانی هستند.

۲ـ هر زمان که افکار واندیشه‌های شما با چهار چوب فکری کسان دیگری همخوانی دارند با ذکر منبع موارد را مشخص کنید.

1- Documention

2- Citation

3- Mcburney (1990)

۴ـ این روش به روش میان نویس(میان نوشت) یا شیوهٔ APA (American Psychological Association) و دکتر عباس حرّی استاد دانشگاه تهران آن را روش میان متنی (درون متنی) بیان کرده است که شامل «فامیلی، سال، صفحه»می‌باشد. مثل: (شریفی، ۱۳۸۲، ص ۲۵۲).

۵ـ علی اکبر سیف، روش تهیه پژوهشنامه در روان‌شناسی و علوم تربیتی، ویرایش ۲ (تهران: دوران، چاپ دوم ۱۳۷۸)، صص ۴۰ ـ ۳۹.
ـ قابل ذکر است این کتاب (روش تهیه پژوهشنامه....)، اقتباس از راهنمای انتشارات انجمن روان‌شناسی آمریکا، (Publication Munual of the American Psychological Association) ویرایش چهارم (۱۹۹۴) است.

۳ـ هر زمان که نظریه، روش، یا داده‌ای[1] را مورد بحث قرار می‌دهید منبع آن را ذکر کنید تا اگر خواننده خواست اطلاعات بیشتری دربارهٔ آن کسب نماید بداند که به کجا مراجعه کند. اما لازم نیست مطالبی را که برای خوانندگان دانش عمومی به حساب می‌آیند مستند سازید. برای نمونه، در اشاره بـه شـرطی سازی «پاولف» یا نظریهٔ «فروید» ذکر منبع ضروری نیست. با این حال، اگر از آن منابع مطالبی را **عیناً** نقل می‌کنید در آن صورت ***ذکر منبع الزامی است.***

به طور کلی، هر زمان که سؤال‌هایی نظیر سؤال‌های زیر طرح می‌شوند، دادن منبع و استناد ضروری است: چه کسی این پدیده را کشف کرد؟ چه روش‌هایی مورد استفاده قرار گرفتند؟ در چه شرایطی آن پدیده اتفاق می‌افتد؟ به کدام نظریه(تئوری)[2] یا نظریه‌ها ارتباط دارد؟ نظر دانشمندان دیگر در این باره چیست؟

نویسندگان مطالب علمی، در اشاره به آثار دیگران به منظور مستند ساختن مطالب خود، تنها باید آثاری را مورد استفاده قرار دهند که به آنها دسترسی مستقیم دارند. یکی از مشکلات بعضی از نویسندگان متون روان‌شناسی ، علوم تربیتی، علوم اجتماعی و... به زبان فارسی این است که، بدون در اختیار داشتن آثار علمی و به صرف اینکه نویسندهٔ دیگری در کتاب یا مقالهٔ خود آن آثار را مورد استناد قرار داده است، چنان از آن آثار یاد می‌کنند و به آنها استناد می‌نمایند که گویی خـودشان دسـترسی مسـتقیم بـه آنـها داشته‌اند. به عنوان نمونه، گاه دیده شده است که نویسندهٔ ایرانی به یک مقالهٔ خارجی یا فصلی از یک کتاب دسترسی پیداکرده و آن را به فارسی برگردانیده و بدون اینکه نام ترجمه بر آن نهاده باشد آثار مورد استناد اثر ترجمه شده را خود مورد استفاده قرار داده است و این شبهه را در خواننده ایجاد کرده است که به تمامی آثاری که استناد کرده دسترسی داشته و شخصاً آنها را خوانده و تحلیل و تفسیر و خلاصه کرده است. سوای اینکه چنین کاری از *نظر علمی* نارواست، خطر دیگر نیز دارد از این قرار: چه بسا نویسندهٔ خارجی منبع اثری را مورد استفاده قرار داده مطلبی از آن را عمداً یا سهواً تحریف کرده باشد و نویسندهٔ ایرانی که بدون در اختیار داشتن اصل اثر مورد استناد نویسندهٔ خارجی و صرفاً به استناد نقل مطلب به

1- Data
2- Theory

توسط او خودش مستقیماً به مطلب استناد می‌کند، به نقل بیان تحریف شده‌ای می‌پردازد که خواهی نخواهی تقصیرش به گردن او می‌افتد[1].

بنا به آنچه گفته شد، تنها در صورتی باید به اثر[2] یا آثاری استناد کنید که به آن‌ها دسترسی مستقیم داشته باشید. اگر ناچار شدید مطلبی را از کسی نقل کنید یا مورد استناد قرار دهید که در منبع کس دیگری آمده و خودتان دسترسی مستقیم به اصل اثر ندارید، باید صراحتاً مشخص کنید که آن مطلب را از یک منبع دست دوم گرفته‌اید. مثال:

مک برنی (ترجمه سیف ۱۳۷۸، ص ۳۹)؛ یعنی مطلب مورد استناد از کتابِ «سیف» گرفته شده است (نه از مک برنی ۱۹۹۰).

از آنجا که منابع (مأخذ) مورد استناد آثار علمی گوناگون‌اند، موارد مختلف استناد نیز بسیار متنوع هستند[3]. ما در این بخش شیوه‌های مختلف استناد کردن را توضیح می‌دهیم.

انواع روش‌های نگارش مأخذنویسی[4] و مستندسازی

۱ـ پانویس[5] (پانوشت)

شرح، اظهارنظر یا ارجاع است که در حاشیهٔ متن جای می‌گیرد. در واقع بخشی از نوشته تحقیقی است که برای دادن اطلاع بیشتر یا اعتبار بخشیدن به نوشته فراهم می‌شود. گرچه «پانویس» جزء ضروری

۱ـ علی اکبر سیف، **روش تهیهٔ پژوهشنامه** (تهران: دوران، چاپ دوم ، ۱۳۷۸)، صص ۴۰ ـ ۳۹.

۲ـ منظور از اثر هر گونه نوشته علمی، اعم از کتاب، مقاله، رساله، پایان نامه و مانند اینهاست.

۳ـ دکتر حری (استاد دانشگاه تهران) از گونه دیگری از ارجاع درون متنی (استفاده از شماره ترتیب مأخذ) نام می‌برد، برای اطلاع بیشتر به کتاب زیر مراجعه کنید

ـ عباس حری، **آیین نگارش علمی** (تهران: دبیرخانه هیأت امنای کتابخانهٔ عمومی کشور ،چاپ سوم ۱۳۸۱)، ص ۴۰.

۴ ـ دکتر طوسی هم ضمن تاکید بر مستند کردن نوشته، روش‌های مأخذ نویسی را به این صورت آورده است.

I. زیر نویس یا پا نوشته‌ها [پانویس]

II. پی نوشت [پی نویس]

III. میان نوشت یا میان نویس (نام خانوادگی نویسنده، تاریخ چاپ و صفحه‌ی مورد نظر) مثال: (طوسی ،۱۳۷۹: ۷۱ ـ ۶۷)

برای اطلاع بیشتر رجوع کنید به:

ـ بهرام طوسی، **هنر نوشتن و مهارتهای مقاله نویسی: راهنمای کامل نویسندگی، با افزوده‌ها و بازنگری کامل** (مشهد:ترانه، چاپ دوازدهم، ۱۳۷۹)، صص ۷۱ ـ ۶۷.

5- Footnote

نوشته تحقیقی است، ماهیتاً به گونه‌ای است که نمی‌توان آن را در متن نوشته جای داد. پانویس‌ها معمولاً در پایین صفحات ظاهر می‌شوند. هرگاه پانویس در پایین صفحه بیاید، می‌توان شمارهٔ پانویس‌ها را در هر صفحه مستقلاً آغاز کرد[1].

دکتر حرّی *(استاد دانشگاه تهران)* بهترین معادل برای مأخذنویسی در زیر نوشته را، ***"پانویس"*** می‌داند و ***پاورقی و زیرنویس*** را برای توضیحات اضافی نویسنده که در پایین نوشتار می‌آید مناسب می‌داند و توصیه می‌کند از به کار بردن آنها (پاورقی و زیرنویس) در این معنی خودداری شود.

مثال: (برای پانویس):

نام، نام خانوادگی، ***نام کتاب***(زیر خط دار یا درشت)، مترجم (محل نشر: ناشر، سال) و صفحه (مورد استفاده).

ـ جان دیوئی،***منطق:تئوری تحقیق***،ترجمهٔعلی‌شریعتمداری(تهران:دانشگاه‌تهران،۱۳۶۹)،ص۱۸.

۲ـ میان نویس (میان نوشت، ارجاع درون متنی)

یکی از شیوه‌های ارجاع ـ به خصوص در مقاله‌های مجلاّت غربی ـ شیوه «ارجاع درون متنی» است. در این شیوه، پس از نقل مطلب، نام خانوادگی پدید آورنده اثر، تاریخ نشر و شمارهٔ صفحه، به ترتیب در داخل کمانک (پرانتز) می‌آید مانند: (حُری، ۱۳۷۳، ۹۸)[2]

یک اثر دارای یک مؤلف. وقتی که به یک اثر[3] دارای تنها یک مؤلف استناد می‌کنید،***نام‌خانوادگی*** صاحب اثر و***سال*** انتشار [و ***صفحهٔ***] اثر را ذکر کنید. نام خانوادگی صاحب اثر باید بدون القاب: آقا، خانم، استاد، دکتر، مهندس، پروفسور و غیره بیاید. مثال (سیف، ۱۳۷۸، ص ۴۰).

وقتی نام مؤلفی که اثر او مورد استناد قرار می‌گیرد بخشی از جملهٔ متن است، تاریخ اثر او به دنبال نامش در داخل پرانتز ذکر می‌شود. مثال: «اسلید» (۱۹۹۷) شیوه نوشتن پانویس و پی‌نویس را تقریباً یکسان آورده (صص ۳۱۱-۲۶۶).

---

۱ ـ بهرام طوسی، پیشین، ص ۶۴.

۲ ـ عباس حری، *آیین نگارش نویسی* (تهران: دبیر خانهٔ هیأت امنای کتابخانهٔ عمومی کشور، ۱۳۷۳)، ص ۹۸.

۳ ـ منظور از اثر هر گونه نوشتهٔ علمی اعم از کتاب، مقاله، رساله، پایان‌نامه،و مانند اینهاست.

طبق شیوه نامهٔ انجمن روان‌شناسی‌آمریکا[۱] (A.P.A)، بجای پانویس و پی‌نویسها، از مستندسازی در متن [میان نویس یا ارجاع درون متنی] استفاده می‌شود. در این شیوه نام خانوادگی نویسنده، تاریخ انتشار [و صفحه] و هر نوع اطلاعات دیگر که برای یافتن مطالب مورد استفاده ضروری می‌باشد، ممکن است با توجه به ضروریات هر جمله، در داخل متن و یا در پرانتز قرار گیرد.

مثال (اسلید، ترجمه نظام شهیدی، ۱۳۸۰، ص ۳۴۳)

در این روش وقتی که در جمله نقل قول شده نام خانوادگی نویسنده و تاریخ انتشار و شماره صفحه را در پرانتز قرار می‌دهید. لغت صفحه را به اختصار بیاورید برای یک صفحه در فارسی «ص» و در انگلیسی «P» برای چندین صفحه (در فارسی «صص» و در انگلیسی PP) می‌آیند. (پیشین، ص ۳۴۴) یا (پیشین، صص ۳۴۶-۳۴۴).

این روش (میان نویس) به سیستم نام ، سال و صفحه (Name, Year and page)، و سیستم «هاروارد» مشهور است (دی، ترجمهٔ بامدادسقین‌سرا،ص۵۴)مثال:(خدیوی‌وطالبی‌نژاد،۱۳۷۹،ص۵۶).

۳ـ پی‌نویس (روش ترتیبی ذکر منبع[۲])

نوعی سیستم ارجاع‌دهی که در آن منابع مورد استفاده به ترتیبی که در متن می‌آیند شماره‌گذاری شده و در قسمت «منابع»[۳] ارایه می‌گردند. در این روش منابع به ترتیب استفاده در متن نوشتار و نه به ترتیب حروف الفبایی، ارایه می‌شوند.

مأخذنویسی در روش پی‌نوشت همانطور که از نامش پیداست در پی (آخر) نوشته (پایان فصل، انتهای اثر) منعکس می‌گردد[۴]. شاید بتوان گفت یکی از روش‌های مأخذنویسی برای (مقالات، روزنامه‌ها، ماهنامه، فصلنامه‌ها، گاهنامه، نشریات و...) روش ترتیبی ذکر منابع است: که پی‌نویس

---

۱ ـ قابل ذکر است این کتاب (روش تهیه پژوهشنامه...)، اقتباس از راهنمای انتشارات انجمن روان‌شناسی آمریکا، (Publication Munual of the American Psychological Association) ویرایش چهارم (۱۹۹۴) است.

2- Reference

3- citation- order system

۴ ـ در این روش (پی نویس)، حتی توضیحات و معادل کلمات شماره می‌خورد و در آخر اصطلاحات به زبان (های) دیگر، و شرح اصطلاحی دشوار، توضیح درباره یک واقعه یا پدیده، نقد و نظر درباره مطلبی که نویسنده حضور آن را ضروری می‌شمارد ولی وارد کردن آن را در پیکره اصلی نوشته مناسب نمی‌داند، شماره می‌خورد.

ارجاعی هم به منظور اعتبار بخشیدن به کار تحقیقی به کار می‌رود و هم جلوه‌ای از امانت‌داری پژوهشگر است. بنابراین، پی‌نویس[1] ارجاعی عنصر ضروری هر نوشتهٔ تحقیقی است[2].

قابل ذکر است در این روش (شیوه پی نویس) دقیقاً مثل پانویس می‌باشد لذا برای اطلاع بیشتر به مثالهای قسمت پانویس مراجعه شود.

۱ـ عباس حُرّی، *آیین نگارش علمی* (تهران: دبیرخانه هیأت امنای کتابخانه‌های عمومی کشور،چاپ سوم ۱۳۸۱)، صص ۶۹-۶۸.

اگر از همین اثر (کتاب) بلافاصله (از همان صفحه) و مأخذ دیگری بین شماره ۱ و شمارهٔ بعد استفاده نشد، بدین صورت نوشته می‌شود.

۲ـ همان یا پیشین[3]:

هرگاه از منبعی برای بار دوّم یا بارهای بعد استفاده شود و هیچ ارجاع دیگری میان آنها قرار نگیرد، ولی از صفحه دیگر آن اثر قبل (کتاب ، مجله و...) استفاده شود، از اصطلاح "همان" [یا پیشین] و سپس ذکر شمارهٔ صفحه استفاده می‌شود. مثال

۳ـ همان یا پیشین، ص ۷۹.

[یعنی منبع قبل ولی از صفحه دیگر استفاده شده است]

۴ـ ولی اگر از یک منبع استفاده کردیم و بعد از آن از (منبع) دیگری استفاده کنیم و مجدداً ازهمان منبع اول (مثال: عباس حُرّی) استفاده کنیم به شکل زیر نوشته می‌شود.

۱ـ عباس حرّی، آیین نگارش علمی (تهران: دبیرخانه هیأت امنای کتابخانه‌های عمومی کشور، ۱۳۸)، صص ۶۹-۶۸.

۲ـ حیدر علی هومن، شناخت روش علمی در علوم رفتاری (تهران: پارسا، ۱۳۷۶)، ص ۳۷.

۳ـ عباس حرّی، پیشین، ص ۳۹.

---

۱ ـ روش پی‌نویس برای مقالات مندرج در روزنامه‌ها، گاهنامه‌ها و نشریاتی که در یک صفحه، امکان ارجاع به پانویس وجود ندارد، شاید روش مناسبی باشد.

۲ ـ عباس حری، پیشین، صص ۶۹ـ۶۸.

۳ـ اگر منبع انگلیسی بدون فاصله تکرار شود از «ای بید» استفاده می کنیم=Ibid (پیشین یا همان منبع)

یکی از موارد استفاده پی‌نویس (پی نوشت) شرح و توضیح نویسنده دربارهٔ مطلب یا اصطلاح فنی است که در آخر نوشتار (معمولاً پایان فصل) می‌آید. مانند نمونه زیر:

صفحه ۱

بسمه تعالی

اقدام پژوهشی[۱] چیست؟

اقدام پژوهشی (تحقیق عملی) در زمرهٔ روش‌های تحقیق توصیفی است[۲].

پژوهش در عمل در مقایسه با سایر روش‌های علمی از انعطاف‌پذیری بیشتری برخوردار است[۳].

تحقیق عملی[۴] نوعی از تحقیق است که توسط خود افراد درگیر در یک مسأله و برای حل یا کاهش آن انجام می‌گیرد. **عمل**، محور اساسی در این نوع تحقیق است[۵].

پژوهش در عمل، نوعی پژوهش سازمانی است که هدف آن درگیر ساختن کارکنان در کلیه مراحل تحقیق است.این امر به بالندگی و توسعه و بهبود سازمان کمک می‌کند و در افزایش دانش نظری و آکادمیک نیز مؤثر است.در این نوع پژوهش،کوشش می‌شود تا با همکاران و راه حلهای عمل برای آن جستجو گردد.

فرآیند پژوهش در عمل شامل قدمهای زیر دست:

تشخیص مشکل [مسأله]، جمع آوری اطلاعات [دادها] برگشت اطلاعات به اعضای گروه، بحث دربارهٔ اطلاعات با اعضای گروه، طرح‌ریزی‌عملیات و بالاخره اجرای عملیات[۶].

صفحه پایان

شکل ذکر منبع بصورت پی‌نویس

1. Action Research

۲ـ زهره سرمد، عباس بازرگان و الهه حجازی، **روش‌های تحقیق در علوم رفتاری** (تهران: آگه، ۱۳۷۹)، ص ۸۴.

۳ـ علی‌دلاور، **روش تحقیق درروان‌شناسی و علوم تربیتی**، ویرایش ۳ (تهران: ویرایش، چاپ دهم، ۱۳۸۰)، ص ۱۹۲.

۴ـ پژوهش در عمل (Action Research) معادل با پژوهش‌کاری، اقدام پژوهشی، پژوهش کنشی، معلّم پژوهنده و... آورده شده است.

۵ـ اقبال قاسمی پویا، **راهنمای عملی پژوهش در عمل**(تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۸۰)، ص ۹.

۶ـ مرکز آموزش مدیریت دولتی، دو هفته نامه ویژه مدیران عالی و میان، اکسیر مدیریت دوره سوم، شماره ۱، ص ۴.

تفاوت نوشتن پانویس و فهرست منابع (مآخذ)

فهرست مآخذ و پانویس از لحاظ نوع اطلاعات تفاوت چندانی با یکدیگر ندارند؛ برخی تفاوت‌های عمدهٔ آن‌ها را که بیشتر جنبهٔ ساختاری دارد می‌توان فهرست‌وار چنین برشمرد:

۱ـ در پانویس ، نام و نام خانوادگی پدید آورنده به همین ترتیب می‌آید، امّا در ***فهرست مآخذ***، این دو جزء وارونه می‌شوند. مثال:

در پانویس: عباس حری، ***آیین نگارش علمی*** (تهران: دبیرخانه هیأت امنای کتابخانه‌های عمومی کشور، ۱۳۷۸)، ص ۷۳.

در فهرست ماخذ: حری، عباس. ***آیین نگارش علمی*** . تهران: دبیرخانه هیأت امنای کتابخانه‌های عمومی کشور،۱۳۷۸.

۲ـ معمولاً در پانویس بعد از محل انتشار تا سال انتشار داخل پرانتز قرار می‌گیرد در حالی که در فهرست مأخذ این کار لازم نیست مانند مثال قبل.

۳ـ در پانویس [1]، شماره صفحه یا صفحات استفاده شده ذکر می‌گردد، امّا در فهرست مآخذ [2] این اطلاعات تنها در مورد محدودهٔ صفحات مربوط به «مقاله‌ها» رعایت می‌شود.

در این بخش سعی شده است نمونه‌های مختلف پانویس ارجاعی و نیز شیوهٔ انعکاس آنها در بخش فهرست مآخذ در انواع، مقاله، گزارش، پایان‌نامه، مصاحبه، برنامه رادیویی و تلویزیونی، داستان، نمایشگاه، شعر، سند تاریخی، (نامه، حکم، فرمان، تلگرام)، صورتجلسه، اساسنامه، نسخهٔ خطی، بروشور، صفحه فشرده، میکروفرم دیسکت و اینترنت ذکر شود. در هر نمونه نخست ***پانویس*** [پ] و سپس فهرست مآخذ [م] به ترتیب با نشانه‌های ***"پ" و "م"*** [3] متمایز شده است. نکته قابل ذکر در ***فهرست منابع*** شیوه نوشتن به ترتیب حروف الفبایی فامیلی نویسنده می‌آید و اگر از اثر (کتابی، مقاله...) در جاهای مختلف یک کتاب به دفعات زیاد استفاده شود، در فهرست منابع فقط یکبار آورده می‌شود. و تمامی ارجاعات «پانویس» و «میان‌نویس» و «پی نویس» وسایر مآخذ مورد استفاده، باید با ***«فهرست منابع»*** همخوانی داشته باشد.

1- Footnote

2-Reference

۳ـ پ = پانویس، م = منابع

چگونگی نوشتن پانویس و فهرست منابع (مأخذ) در اسناد مختلف

۱ـ کتاب[1]

۱-۱- با یک نویسنده

پ[2]: ابوالقاسم طاهری، ***روش تحقیق و مأخذشناسی*** (تهران: دانشگاه پیام نور، ۱۳۷۹)، ص ۷۴.

م[3]: طاهری، ابوالقاسم. ***روش تحقیق و مأخذشناسی***. تهران: دانشگاه پیام نور، ۱۳۷۹.

پ: نادر قلی قورچیان، ***جزئیات روش‌های تدریس*** (تهران: انتشارات فراشناختی اندیشه، ۱۳۸۰)، ص ۷۹.

م: قورچیان، نادر قلی. ***جزئیات روش‌های تدریس***. تهران: انتشارات فراشناختی اندیشه، ۱۳۸۰.

۱-۲ - با دو نویسنده

پ: شهناز خدیوی و محمد رضا طالبی نژاد، ***شیوه استفاده از کتابخانه و نوشتن مقالات تحقیقی*** (اصفهان: جهاد دانشگاهی اصفهان، ۱۳۷۹)، ص ۷۴.

م: خدیوی، شهناز؛ طالبی نژاد، محمدرضا. ***شیوه استفاده از کتابخانه و نوشتن مقالات تحقیقی***. اصفهان: جهاد دانشگاهی اصفهان، ۱۳۷۹.

۱-۳- با سه نویسنده

پ: زهره سرمد، عباس بازرگان، و الهه حجازی، ***روش‌های تحقیق در علوم رفتاری*** (تهران: آگه، ۱۳۷۸)، ص ۷۶.

م: سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس؛ و حجازی، الهه. ***روش‌های تحقیق در علوم رفتاری***. تهران: آگه، ۱۳۷۸.

[وقتی هر اثری سه نویسنده داشت. مشخصات هر سه می‌آید، ولی بیش از سه نویسنده به صورت زیر می‌آید.]

---

۱ - بیشتر مثال‌ها از کتاب زیر اقتباس شده است.
- عباس حری، **آیین نگارش علمی** (تهران: دبیرخانه هیأت امنای کتابخانه‌های عمومی کشور، ۱۳۷۸)، صص ۹۵ - ۸۳.

۲- پ = پانویس

۳- م = منابع و مآخذ

۴-۱- با بیش از سه نویسنده

پ: حسن فرهودی، و دیگران، ***بیماریهای نقص ایمنی*** : تشخیص و درمان (تهران: علمی، ۱۳۶۵)،ص ۹۵.

م: فرهودی، حسن، و دیگران. ***بیماریهای نقص ایمن***: تشخیص و درمان. تهران: علمی، ۱۳۶۵.

۵-۱- بدون نویسنده

پ: ***اطلس تشریح بدن انسان*** (تهران: شرکت جغرافیایی و کارتوگرافی ایران، ۱۳۶۵)،ص ۷.

م: ***اطلس تشریح بدن انسان.*** تهران: شرکت جغرافیایی و کارتوگرافی ایران، ۱۳۶۵.

۶-۱- کشف نام نویسنده از منبعی دیگر

پ: [شیفته سلطانی شیرازی][1]، ***خودآموز کتابداری، یا چگونه یک کتابخانهٔ کوچک بسازیم*** (تهران: مرکز خدمات کتابداری، ۱۳۶۰)، ص ۱۷.

م: [سلطانی شیرازی، شیفته]. ***خودآموز کتابداری، یا چگونه یک کتابخانهٔ کوچک بسازیم.*** تهران: مرکز خدمات کتابداری، ۱۳۶۰.

۷-۱- اثری با نام مستعار پدید آورنده

پ: مهدی اخوان ثالث [م. امید]، ***آخر شاهنامه: مجموعه شعر*** (تهران: مروارید، ۱۳۴۸)، ص۲۲.

م: اخوان ثالث، مهدی [امید. م]. ***آخر شاهنامه، مجموعه شعر.*** تهران: مروارید، ۱۳۴۸.

۸-۱- سازمان به منزلهٔ مؤلف

پ: شرکت سهامی دارو پخش، ***دارونامه*** ([تهران]،۱۳۶۴)،ص ۴۱.

م: شرکت سهامی دارو پخش،***دارونامه.*** [تهران]،۱۳۶۴.

تهران درکروشه [ ][2] آمده، یعنی محل نشر از صفحه عنوان و صفحه حقوق تألیف (شناسنامه

---

۱ ـ بیشتر مثال‌ها و شیوه نگارش (بااندکی تغییر) از مأخذ زیر اقتباس شده است.
ـ عباس حری، ***آیین نگارش علمی*** (تهران : دبیرخانه هیأت امنای کتابخانه‌های عمومی کشور، ۱۳۷۸)، صص ۹۵ـ۸۳

۲ ـ کروشه [ ]، برای نشان دادن اطلاعات افزوده به نقل قول، به منظور رفع ابهام یا تکمیل ساختار جمله و موارد مشابه زیر به

کتاب)[1] به دست نیامده است.

۹-۱- ناظر یا ویرایشگر به منزلهٔ مؤلف

پ: نصراله پورجوادی، ویرایشگر، ***دربارهٔ ویرایش*** (تهران: مرکز نشر دانشگاهی، ۱۳۶۵)، ص ۶۵.

م: پورجوادی، نصراله، ویرایشگر. ***دربارهٔ ویرایش*** . تهران: مرکز نشر دانشگاهی، ۱۳۶۵.

۱۰-۱- ترجمهٔ یک اثر

پ: کارول اسلید، ***سبک و شیوه: مقاله‌های تحقیقی*** ، گزارش‌ها و پایان نامه‌ها، ترجمهٔ مهراندخت نظام شهیدی (تهران: آگه، ۱۳۸۰)، ص ۸۸

م: اسلید، کارول. ***سبک و شیوه: مقاله‌های تحقیقی*** ، گزارش‌ها و پایان نامه‌ها. ترجمهٔ مهراندخت نظام شهیدی .تهران: آگه، ۱۳۸۰.

۱۱-۱- اثری از یک مؤلف در مجموعه‌ای از همان مؤلف

پ:محمد معین، ***مجموعه مقالات*** ، به کوشش مهدخت معین: "حکمت اشراق و فرهنگ ایران" (تهران: معین، ۱۳۶۴)، ج ۱[2]، ص ۳۸۱.

م:معین، محمد ، ***مجموعه مقالات***. به کوشش مهدخت معین: "حکمت اشراق و فرهنگ ایران". تهران: معین، ۱۳۶۴، ج ۱، صص ۴۵۸-۳۷۹.

[قابل ذکر است نام مقاله در داخل گیومه « » قرار گرفته، گیومه ابتدا و انتهای صفحات مقاله می‌آید و صفحات ابتدا و انتهای مقاله در فهرست منابع می‌آید]

۱۲-۱- کتاب چند جلدی با عنوانی عام و عنوان‌هایی خاص هر جلد

پ: ویل دورانت، ***تاریخ تمدن***. ج ۱: مشرق زمین: گاهوارهٔ تمدن، ترجمه احمد آرام و دیگران (تهران: سازمان انتشارات و آموزش انقلاب اسلامی، ۱۳۶۵)، ص ۱۶۵.

☜ کار می‌رود. معمولا در داخل نوشته فرد دیگر، اگر بخواهیم جمله یا کلمه و حتی حرفی را اضافه کنیم، به لحاظ رعایت امانت و مخدوش نکردن اثر، حرف، کلمه و جمله را در داخل کروشه [ ] قرار می‌دهیم. یعنی این «افزوده‌ها» توسط نویسنده اضافه شده در متن.

1_ Copyright (حق انحصاری اثر ، کپی رایت)

۲ ـ ج = جلد

م: دورانت، ویل. ***تاریخ تمدن***، ج ۱: مشرق زمین: گاهوارهٔ تمدن. ترجمه احمد آرام و دیگران. تهران: سازمان انتشارات و آموزش انقلاب اسلامی، ۱۳۶۵.

۱-۱۳- کتابی از یک سلسله انتشارات

پ: ریچارد بولت، ***گروش به اسلام در قرون میانه: پژوهشی در تاریخ اجتماعی اسلام***، ترجمهٔ محمدحسین وقار، سلسله انتشارات نشر تاریخ ایران، شماره ۴۲؛ مجموعهٔ پژوهش‌های تاریخی، شماره ۸ (تهران: نشر تاریخ ایران، ۱۳۶۴)، ص ۶۴.

م: بولت، ریچارد. ***گروش به اسلام در قرون میانه: پژوهشی در تاریخ اجتماعی اسلام***. ترجمهٔ محمدحسین وقار. سلسله انتشارات نشر تاریخ ایران، شماره ۴۲؛ مجموعهٔ پژوهش‌های تاریخی، شماره ۸. تهران: نشر تاریخ ایران، ۱۳۶۴.

۱-۱۴- ویرایش‌های بعدی کتاب

پ: پرویز خانلری، ***تاریخ زبان فارسی*** ، ویرایش ۲ (تهران: نشر نو، ۱۳۶۵)، ص ۷۷.

م: خانلری، پرویز. ***تاریخ زبان فارسی***. ویرایش ۲. تهران: نشر نو، ۱۳۶۵.

۱-۱۵- چاپ‌های بعدی کتاب

پ: سیروس عظیمی، ***اصول روان‌شناسی عمومی*** (تهران: دهخدا، ۱۳۴۸، چاپ نهم ۱۳۶۶)، ص ۹۹.

م: عظیمی، سیروس. ***اصول روان‌شناسی عمومی*** . تهران: دهخدا، ۱۳۴۸، چاپ نهم ۱۳۶۶.

۱۶- ۱- چاپ‌های بعدی کتاب توسط ناشری دیگر[1]

پ: بهرام طوسی، ***هنر نوشتن*** (رضائیه: دانشکده کشاورزی و دامپروری، [بی‌تا]، چاپ چهارم، تهران: مؤسسه تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی، مرکز مدارک علمی، ۱۳۵۴)، ص ۷۹.

م: طوسی، بهرام. ***هنر نوشتن*** . رضائیه: دانشکده کشاورزی و دامپروری، [بی‌تا[2]]. چاپ چهارم،

---

۱ ـ قابل ذکر است این کتاب مجدداً [توسط ناشر دیگری] چاپ شده، با مشخصات زیر:
بهرام طوسی، هنر نوشتن و مهارتهای مقاله‌نویسی : راهنمای کامل نویسندگی، ویرایش ۳ (مشهد: ترانه، چاپ دوازدهم ۱۳۷۹)، ص.

۲ ـ بی تا یعنی بی تاریخ، بدون تاریخ

تهران: مؤسسه تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی، مرکز مدارک علمی، ۱۳۵۴.

[بی‌تابی تاریخ، یعنی تاریخ چاپ مشخص نبوده]

۱۷ـ ۱ـ اثری با پیشگفتار یا دیباچه‌ای از نویسندهٔ دیگر

پ: کارل مانهایم، ***ایدئولوژی و اوتوپیا*** ، ترجمهٔ فریبرز مجیدی، دیباچه به قلم لویی ورث (تهران: دانشگاه تهران، ۱۳۵۵)، ص ۱۰.

م: مانهایم، کارل. ***ایدئولوژی و اوتوپیا***[1]. ترجمهٔ فریبرز مجیدی. دیباچه به قلم لویی ورث. تهران: دانشگاه تهران،۱۳۵۵.

۱۸ـ ۱ـ نقل در نقل

این گونه نقل به دو صورت ممکن است منعکس شود:

۱ـ ۱۸ـ ۱ ـ از قدیم به جدید

پ: سرهارفورد جونز، ***آخرین روزهای لطفعلی‌خان زند***، ترجمهٔ هما ناطق و جان گرنی (تهران: امیرکبیر، ۱۳۵۶)، نقل در غلامرضا ورهرام، ***تاریخ سیاسی و اجتماعی ایران در عصر زند*** (تهران: معین، ۱۳۶۶)، ص ۶۶.

م: جونز، سرهارفورد. ***آخرین روزهای لطفعلی‌خان زند***. ترجمهٔ هما ناطق و جان گرنی. تهران: امیرکبیر، ۱۳۵۶. نقل در ورهرام، غلامرضا. ***تاریخ سیاسی و اجتماعی ایران در عصر زند***. تهران: معین، ۱۳۶۶.

۲ ـ ۱۸ ـ ۱ ـ از جدید به قدیم

پ: غلامرضا ورهرام، ***تاریخ سیاسی و اجتماعی ایران در عصر زند*** (تهران: معین، ۱۳۶۶)، ص ۵۵، نقل از سرهارفورد جونز، ***آخرین روزهای لطفعلی‌خان زند***، ترجمهٔ هما ناطق ـ جان گرنی (تهران: امیرکبیر، ۱۳۵۶).

م: ورهرام، غلامرضا. ***تاریخ سیاسی و اجتماعی ایران در عصر زند*** . تهران: معین، ۱۳۶۶.نقل از جونز، سرهارفورد. آخرین روزهای لطفعلی‌خان زند، ترجمهٔ هما ناطق ـ جان گرنی. تهران: امیرکبیر، ۱۳۵۶.

1- Utopia-(مدینه فاضله یا آرمان شهر)

۲ـ گزارش و مقالهٔ[1] سمینار

۲-۱- گزارش چاپ شده دارای مؤلف

پ: عزت‌اله نگهبان، ***گزارش مقدماتی حفریات مارلیک "چراغعلی تپه" هیأت حفاری رودبار ۴۱ - ۱۳۴۰*** (تهران: وزارت فرهنگ، اداره کل باستان‌شناسی، ۱۳۴۳)، ص ۱۲.

م: نگهبان، عزت‌اله. ***گزارش مقدماتی حفریات مارلیک "چراغعلی تپه" هیأت حفاری رودبار ۴۱ - ۱۳۴۰***. تهران: وزارت فرهنگ، اداره کل باستان‌شناسی، ۱۳۴۳.

۲-۲- گزارش چاپ شده بدون مؤلف

پ: ***گزارش فعالیتهای ایران در سال هزار و سیصد و پنجاه*** (تهران: شورای عالی فرهنگ و هنر، ۱۳۵۱)، ص ۱۱.

م: ***گزارش فعالیتهای ایران در سال هزار و سیصد و پنجاه*** . تهران: شورای عالی فرهنگ و هنر، ۱۳۵۱.

۲-۳- گزارش چاپ نشده

پ: "گزارشی از فعالیت دفتر تحقیقات و برنامه‌ریزی درسی پیرامون اصلاح و بازسازی کتاب‌های درسی سال ۱۳۶۰" (تهران: ۱۳۶۰)، ص ۴ (پلی کپی[2]).

م: "گزارشی از فعالیت دفتر تحقیقات و برنامه‌ریزی درسی پیرامون اصلاح و بازسازی کتاب‌های درسی سال ۱۳۶۰ ". تهران: ۱۳۶۰ (پلی کپی).

[نام جزوات (پلی کپی) ، گزارش چاپ *نشده*، درسنامه (جزوه درسی) و مطالب چاپ نشده، ***زیر خط‌دار و درشت*** نمی‌شود]

۲-۴- مقالهٔ سمینار (چاپ شده)

پ: عباس حری، ***"مصرف و تولید اطلاعات"*** ، در سمینار نقش اطلاعات علمی و فنی در خدمت دفاع مقدس (۸ و ۱۹ خردادماه ۱۳۶۶)، مجموعه مقالات و سخنرانی‌های ارایه شده (تهران:

1- Essay/article

۲ ـ معادل پلی کپی (POLY COPY): درسنامه، جزوه درسی چاپ نشده، نیز آورده شده است.

وزارت سپاه، معاونت صنایع خودکفایی، مدیریت تحقیقات و آموزش، مرکز اطلاعات علمی و فنی، [۱۳۶۶]، ص ۱۱.

م: حری، عباس "***مصرف و تولید اطلاعات***"، در سمینار نقش اطلاعات علمی و فنی در خدمت دفاع مقدس (۸ و ۱۹ خردادماه ۱۳۶۶)، مجموعه مقالات و سخنرانی‌های ارایه شده. تهران: وزارت سپاه، معاونت صنایع خودکفایی، مدیریت تحقیقات و آموزش، مرکز اطلاعات علمی و فنی، [۱۳۶۶].

۵-۲- مقالهٔ سمینار (چاپ نشده)

پ: عباس حری، " نقش خدمات اطلاعاتی در پیشرفت فرهنگی"[۱]، ارایه شده در سمینار بررسی تحلیلی موانع و عوامل مؤثّر در پیشرفت‌های فرهنگی (بیرجند، ۱۱-۱۵ اردیبهشت ۱۳۶۵). [***مقاله چاپ نشده***]

م: حری، عباس. " نقش خدمات اطلاعاتی در پیشرفت فرهنگی"، ارایه شده در سمینار بررسی تحلیلی موانع و عوامل مؤثّر در پیشرفت‌های فرهنگی (بیرجند، ۱۱-۱۵ اردیبهشت ۱۳۶۵). [***مقاله چاپ نشده***]

۳- مقاله، نشریه یا مجموعه

۱-۳- مقاله روزنامه دارای مؤلف

پ: محمدرضا زالی، "چگونه با بیماری یرقان مقابله کنیم؟" ***کیهان*** (۱۷ شهریور ۱۳۶۱)، ص ۱۶.

م: زالی، محمدرضا. "چگونه با بیماری یرقان مقابله کنیم؟" ***کیهان*** . ۱۷ شهریور ۱۳۶۱.

۲-۳- مقاله روزنامه بدون مؤلف

پ: "غنا، خواستارِ همکاری خبری و فرهنگی با ایران شد"، ***کیهان*** (۸تیر۱۳۶۸)،ص۲.

م: "غنا، خواستارِ همکاری خبری و فرهنگی با ایران شد". ***کیهان*** . ۸ تیر ۱۳۶۸.

۳-۳- مقاله مجله دارای مؤلف

پ: نسرین‌دخت عماد خراسانی، "نقش کتابخانه در خدمت به توسعهٔ کشاورزی ایران"،***زیتون***،

۱- لازم به توضیح است به این دلیل عنوان این مقاله **درشت یا زیر خط دار** تایپ نشده چون که مقاله سمینار می‌باشد و چاپ نشده است، بنابراین کلیه نوشته‌هایی که چاپ نشده باشد عنوان آن درشت یا زیر خط دار نمی‌شود.

شماره ۸۸ (فروردین ۱۳۶۸): ۱۹.

م: عماد خراسانی، نسرین‌دخت. "نقش کتابخانه در خدمت به توسعهٔ کشاورزی ایران".*زیتون*. ۸۸. فروردین ۱۳۶۸: ۱۸، ۱۹ و ۴۹.

[بعد از اسم مجله شماره پیاپی (مسلسل[1]) می‌آید یعنی این مقاله در مجله زیتون، شماره ۸۸، در صفحات ۱۸ و ۱۹ و ۴۹ چاپ شده است.]

۴-۳. مقاله مجله بدون مؤلف

پ: "بی‌اختیاری در ادرار بزرگسالان و اطفال"، ***پزشک خانواده*** . ش ۲۳ (اردیبهشت ۱۳۶۱):ص ۶.

ش = شماره

م: "بی‌اختیاری در ادرار بزرگسالان و اطفال". ***پزشک خانواده*** ش۲۳ اردیبهشت ۱۳۶۱: صص ۷-۶.

[صفحات بعد از دو نقطه آمده که بعضی از نویسندگان آوردن صفحه (یا ص) را لازم نمی‌دانند.]

مانند مثال‌های زیر.

۵-۳. نقد کتاب

پ: سیروس شمیسا، "دربارهٔ سبک‌شناسی بهار"، ***آینده*** ، ۱-۳ (فروردین ـ خرداد ۱۳۶۴): ۸۴.

م: شمیسا، سیروس. "دربارهٔ سبک‌شناسی بهار". ***آینده*** . ۱-۳. فروردین ـ خرداد ۱۳۶۴: ۸۸-۸۴.

[این مقاله در ماهنامه آینده در شمارهٔ ۱، ۲ و ۳ (فروردین، اردیبهشت و خرداد) در صفحات ۸۴ تا ۸۸ چاپ شده است.]

۶-۳. نقد فیلم

پ: ابوالحسن داودی، "نقد فیلم خانهٔ شیشه‌ای "، **سروش** ، ۷ (۱۵ تیر ۱۳۶۴):ص ۳۶.

م: داودی، ابوالحسن. "نقد فیلم خانهٔ شیشه‌ای ". **سروش** . ۷. ۱۵ تیر ۱۳۶۴:صص ۴۰-۳۴.

1-Serial (پیاپی ، سریال ،متوالی)

۷-۳- مقاله دایرةالمعارف (با امضاء)

پ: مسعود جلالی مقدم، "آسوریان"، ***دایرةالمعارف بزرگ اسلامی***، ج ۱، ص ۳۶۹.

م: جلالی مقدم، مسعود. "آسوریان". ***دایرةالمعارف بزرگ اسلامی***. ج ۱، صص ۳۷۰-۳۶۶.

۸-۳- مقاله دایرةالمعارف (بی‌امضا)

پ: "کهکشان"، ***دایرةالمعارف فارسی***، ج ۱، ص ۳۲۸.

م: "کهکشان" ***دایرةالمعارف فارسی***. ج ۱، صص ۳۲۹-۳۲۸.

۹-۳- مدخلی از یک فرهنگ

پ: محمد معین، ***فرهنگ فارسی***، ج ۳ ذیل "لباچه". [ص]

م: معین، محمد. ***فرهنگ فارسی***، ج ۳ ذیل "لباچه".

[بعضی از اساتید آوردن صفحهٔ مورد استفاده در پانویس (پ) در اینگونه منابع (فرهنگ‌ها) را ضروری نمی‌دانند.]

۱۰-۳- مقاله در مجموعه

پ: م. باواکوتی، "نقش کتابخانه‌های ملی در شبکهٔ بین‌المللی اطلاع‌رسانی اسلامی"، ترجمهٔ شیرین تعاونی، در اکمل احسان اغلو و دیگران، ***شبکهٔ اطلاع‌رسانی درکشورهای اسلامی*** (تهران: دفتر پژوهشهای فرهنگی، ۱۳۶۹)، ص ۲۵.

م: باواکوتی، م. "نقش کتابخانه‌های ملی در شبکهٔ بین‌المللی اطلاع‌رسانی اسلامی"، ترجمهٔ شیرین تعاونی، در اکمل احسان اغلو و دیگران، ***شبکهٔ اطلاع‌رسانی درکشورهای اسلامی***. تهران: دفتر پژوهشهای فرهنگی، ۱۳۶۹، صص ۵۷-۴۱.

۴- پایان نامه

پ: شهرآذر موسوی، "تحلیل استنادی مقالات سرگذشت نامه" (پایان‌نامه کارشناسی ارشد کتابداری و اطلاع رسانی [به راهنمایی دکتر عباس حری]، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه تهران، ۱۳۶۶)، ص ۷۲.

م: موسوی، شهرآذر. "تحلیل استنادی مقالات سرگذشت نامه". پایان‌نامه کارشناسی ارشد کتابداری و اطلاع رسانی [به راهنمایی دکتر عباس حری]، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه تهران، ۱۳۶۶.

[توضیح اینکه: بعضی از اساتید(دکتر میرکمالی ـ دکتر بازرگان) ، آوردن (نام و نام خانوادگی) استاد راهنمای پایان‌نامه‌ها و استاد ناظر "طرحهای پژوهشی" را در "پانویس" و "فهرست منابع" لازم می‌دانند]

۵ـ مصاحبه

۱-۵- مصاحبهٔ چاپ شده

پ: "گفتگو با استاد کیوان سمیعی، پژوهنده آثار ادبی و عرفانی"، ***کیهان فرهنگی***، ۳ (آبان ۱۳۶۵):۴.

م: "گفتگو با استاد کیوان سمیعی، پژوهنده آثار ادبی و عرفانی". ***کیهان فرهنگی*** . ۳ آبان ۱۳۶۵: ۹-۳.

۲-۵-مصاحبهٔ چاپ نشده

پ: مصاحبه با توران میرهادی، شورای کتاب کودک. تهران، ۲۲ تیر ۱۳۶۸.

م: میردهادی، توران. شورای کتاب کودک، تهران، ۲۲ تیر ۱۳۶۸.

[وقتی اثری چاپ نشده باشد در نوشتن پانویس و فهرست منابع، هیچکدام از قسمت‌ها درشت و یا زیر خط‌دار نمی‌آید].

۶ـ برنامهٔ رادیویی

پ: صدای جمهوری اسلامی ایران، "راه شب" (۱۷ فروردین ۱۳۷۰). [ساعت...]

م: صدای جمهوری اسلامی ایران. "راه شب". ۱۷ فروردین ۱۳۷۰.

۷ـ برنامهٔ تلویزیونی

پ: سیمای جمهوری اسلامی ایران، "دیدنیها"، شبکه ۲ (۱۳۷۸/۳/۷) [ساعت...]

م: سیمای جمهوری اسلامی ایران. "دیدنیها". شبکه ۲. ۱۳۷۸/۳/۷.

۸ـ داستان

۱-۸- داستان بلند

پ: محمود دولت‌آبادی، ***کلیدر*** (تهران: فرهنگ معاصر، ۱۳۶۸)، ج ۲، ص ۳۲۰.

م: دولت‌آبادی، محمود. ***کلیدر***. تهران: فرهنگ معاصر، ۱۳۶۸.

ج = جلد (Volume)

۲-۸- داستان کوتاه

پ: آنتون چخوف، "بچه‌ها"، در ***داستان‌هایی با قهرمانان کوچک از نویسندگان بزرگ***، ترجمهٔ رضا سیدحسینی (تهران: آرمان، ۱۳۵۲)، ص ۱۱۷.

م: چخوف، آنتون. "بچه‌ها". در ***داستان‌هایی با قهرمانان کوچک از نویسندگان بزرگ*** . ترجمهٔ رضا سیدحسینی. تهران: آرمان. ۱۳۵۲. صص ۱۲۲-۱۱۵.

۹- شعر

۱-۹- شعر بلند

پ: شمس‌الدین محمد حافظ، ***دیوان خواجه شمس‌الدین محمد حافظ شیرازی*** . به اهتمام محمد قزوینی و قاسم غنی (تهران: زوار، ۱۳۲۰)، غزل ۲۳۲. [صفحه...]

م: حافظ، شمس‌الدین محمد. ***دیوان خواجه شمس‌الدین محمد حافظ شیرازی*** ، به اهتمام محمد قزوینی و قاسم غنی. تهران: زوار، ۱۳۲۰.

۲-۹- شعر کوتاه

پ: مهدی اخوان ثالث، "طلوع"، در آخر **شاهنامه** (تهران: مروارید، ۱۳۴۸)، ص ۶۶.

م: اخوان ثالث، مهدی. "طلوع"، در آخر ***شاهنامه*** . تهران: مروارید، ۱۳۴۸، صص ۷۱-۶۵.

۱۰- نمایشنامه

پ: غلامحسین ساعدی، ***آی بی‌کلاه، آی باکلاه*** (تهران: نیل، ۱۳۴۶)،آی با کلاه، ص ۵۷، مرد روی بالکن.

م: ساعدی، غلامحسین. ***آی بی‌کلاه، آی باکلاه*** . تهران: نیل، ۱۳۴۶.

۱۱- نامه / حکم / فرمان

پ: قنسولگری ایران در بصره به وزارت خارجه، نامهٔ اداری (۲۰ صفر ۱۳۳۴ ق[1])، وزارت امور خارجه، سند شمارهٔ ۱۲۸۷، کارتن ۱۲، پروندهٔ ۲۱، نمرهٔ ۲۵۶.

---

۱ - سال اگر هجری قمری آورده شود باید مشخص شود. بیشتر سال‌های مورد اشاره سال رسمی کشور ماست یعنی هجری شمسی؛ لذا لزومی به آوردن حروف ش (شمسی) نیست ولی اگر سال، هجری قمری (ق) بوده آنرا مشخص می‌کنیم. آوردن حرف ق بعد از ۱۳۳۴ ق، صحیح است.

م: قنسولگری ایران در بصره به وزارت خارجه، نامهٔ اداری. ۲۰ صفر ۱۳۳۴ ق[1]، وزارت امور خارجه، سند شمارهٔ ۱۲۸۷، کارتن ۱۲، پروندهٔ ۲۱، نمرهٔ ۲۵۶.

۱۲ـ تلگرام

پ: تلگرام نایب الایالهٔ فارس به وزارت داخله (۱۵ جوزا ۱۳۳۴ ق، وزارت امور خارجه، سند شمارهٔ ۱۵۰۳/۱، کارتن ۶۶، پروندهٔ ۴۶، نمرهٔ ۵۴۴.

م: تلگرام نایب الایالهٔ فارس به وزارت داخله. ۱۵ جوزا ۱۳۳۴ ق. وزارت امور خارجه. سند شمارهٔ ۱۵۰۳/۱، کارتن ۶۶، پروندهٔ ۴۶، نمرهٔ ۵۴۴.

۱۳ـ صورتجلسه / مصوبه

پ: دانشگاه تهران، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، گروه کتابداری و اطلاع رسانی، صورتجلسه مورخ ۱۳۶۹/۱۰/۱۲، بند ۵.

م: دانشگاه تهران. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی. گروه کتابداری و اطلاع رسانی. صورتجلسه مورخ ۱۳۶۹/۱۰/۱۲.

۱۴ـ اساسنامه / آیین‌نامه

پ: آیین‌نامهٔ ارتقای اعضای هیأت علمی... وزارت فرهنگ و آموزش عالی، مصوب ۱۳۶۶/۲/۱۵، مادهٔ ۲.

م: آیین‌نامهٔ ارتقای اعضای هیأت علمی... وزارت فرهنگ و آموزش عالی. مصوب ۱۳۶۶/۲/۱۵. مادهٔ ۲.

۱۵ـ بروشور

پ: دایرةالمعارف بزرگ اسلامی تهران: حیان، [بی تا]، ص [۴].

م: دایرةالمعارف بزرگ اسلامی. تهران: حیان، [بی تا]، ۱۴ص.

نکته قابل توجه اینکه در "پانویس" بروشور صفحه (صفحات) مورد استفاده ذکر می‌شود در صورتیکه در منابع و مأخذ باید کلیه صفحات بروشور ذکر شود. مانند مثال بالا که تمام صفحات

---

۱ ـ ق = قمری

بروشور ۱۴ صفحه بوده است.

۱۶ـ میکروفیلم

اطلاعات متن اصلی ـ خواه نسخهٔ خطی یا چاپی، سند، روزنامه، مجله،... باشد ـ به ترتیبی که در موارد پیشین آمده درج می‌شود، پس از آخرین بخش از اطلاعات کتاب شناختی، کلمات مورد نظر در داخل قلاب می‌آید؛ مانند: [میکروفیش] یا [میکرو فیلم]

۱۷ـ صفحهٔ فشرده

در مورد صفحهٔ فشرده[سی دی = CD]، هرگاه نوع چاپ کاغذی [روی صفحه فشرده وجود]داشته باشد، پس از آخرین بخش از اطلاعات کتابشناختی، عبارت صفحهٔ فشرده در داخل قلاب درج می‌شود؛ مانند: [صفحهٔ فشرده[1]]

و هرگاه نوع چاپ کاغذی نداشته و اطلاعات تنها به صورت پایگاه اطلاعاتی نگه‌داری شود، پس از اطلاعات کتابشناختی، نام پایگاه در داخل قلاب می‌آید، مانند: [پایگاه اطلاعاتی مدلاین]

۱۸ـ اینترنت

باتوجه به دریافت اطلاعات و داده‌ها و مطالب از اینترنت لازم است سایت (site) نشانی (آدرس) مآخذ مطلب نوشته شود، اکثر سایت‌ها و مقالات علمی از در ذیل همان صفحهٔ آدرس اینترنتی دارد، برای مثال یک نمونه در زیر آمده است:

2-F. International civil organization, "convention on international civil available :http: //WWW. Me 1996 on-line[aviation".

titech. ac.jp = @ =: www,cam.org/ icao/takeoff.

2-B. International civil organization, "Convention on international civil Aviation":http: //WWW. me[on-line]aviation"1996

titech. ac.jp = @ =: www,cam.org/ icao/takeoff.htm

1- Compact Disk (CD)

2- Footnote پانویس

3- Bibilography کتابنامه (فهرست منابع)

۱۹ ـ جزوه درسی چاپ نشده (درسنامه)

پ ـ یوسف ایرانی و ابوالفضل، بختیاری. روش تحقیق در علوم تربیتی، جزوه درسی (قسم: مرکز آموزش عالی فرهنگیان ۱۳۸۰): ص ۲۹.

م ـ ایرانی، یوسف و بختیاری، ابوالفضل. روش تحقیق در علوم تربیتی، جزوه درسی (درسنامه). قم: مرکز آموزش عالی فرهنگیان ۱۳۸۰.

پ: حسین خنیفر، روش‌های تحقیق در مدیریت (قم: مرکز آموزش مدیریت دولتی، ۱۳۸۱)، ص ۲۰.

م: خنیفر حسین. روش‌های تحقیق در مدیریت. قم: مرکز آموزش مدیریت دولتی، ۱۳۸۱.

پ: نادر قلی قورچیان و حسین خنیفر، گاه شمار روند تحولات برنامه درسی از جهان باستان تا امروز (تهران: انتشارات فراشناختی اندیشه، خرداد ۱۳۷۹)،جزوه درسی [درسنامه]، ص ۵

م: قورچیان نادرقلی ؛ خنیفر حسین. گاه شمار روند تحولات برنامه درسی از جهان باستان تا امروز. تهران: انتشارات فراشناختی اندیشه، خردادماه ۱۳۷۹. جزوهٔ درسی [درسنامه]

بخش سوم

معلم پژوهنده

فصل اول

آشنایی با برنامه

معلم پژوهنده

مقدمه[1]

معلّم عزیز! بی تردید شما نیز در کلاس درس یا مدرسه‌ای که در آن به کار مشغول هستید، بارها با مسائلی مواجه شده‌اید و خواسته‌اید این مسائل را با در پیش گرفتن مناسب‌ترین و منطقی‌ترین راه، حل کنید.ولی گاهی نسبت به راه‌حلی که به نظرتان رسیده است با شک وتردیدنگریسته و به دنبال راهی بوده‌اید تا به صورت درست‌تر و علمی‌تر شما را در حل مسائل کلاس‌تان یاری کند.جست و جوی راه درست و منطقی برای حل مسائل از جمله ویژگیهای انسانهای پژوهشگر و علمی است.

پژوهشگران برای پاسخ گفتن به مسائل مطرح شده،روش‌هایی را به کار می‌گیرند که کلاً به روش‌های تحقیق شهرت یافته‌اند .به کمک این روش‌های تحقیق است که پژوهشگران،از جمله پژوهشگران علوم تربیتی[2] به نتایجی دست یافته و کوشیده‌اند آنها را در اختیار ما معلّمان قرار دهند تا به مدد آنها مسائل کلاس مان را حل کنیم .گرچه از این طریق تاکنون آگاهی‌های قابل توجهی در اختیار معلّمان قرار گرفته است ،اما به دلایل گوناگون روش‌ها و یافته‌های محقّقان حرفه‌ای همیشه برای معلّمان کار ساز نبوده است.از این رو، برخی از معلّمان خود شخصاً اقدام به پژوهش در کلاس‌شان کرده‌اند تا شخصاً یا به یاری

---

۱ ـ برگرفته از:
ـ آشنایی با "**برنامه معلّم پژوهنده**" و پژوهش در عمل، جزوه تهیه شده توسط گروه معلّم پژوهنده، پژوهشکدهٔ تعلیم و تربیت وزارت آموزش و پرورش، (تهران، زمستان ۱۳۷۸).

2- Researchers of Educational (Educational Researcher)

همکاران خود در مدرسه و یا دیگر پژوهشگران در محیط کارشان، برای مسائل مطرح شده پاسخ سنجیده و علمی پیدا کنند. این معلّمان را معلّمان پژوهنده نامیده‌اند.

برنامه معلّم پژوهنده چند سالی است با کوشش دست اندرکاران «***پژوهشکده تعلیم و تربیت***» به اجرا در آمده و به توفیق‌هایی نیز دست یافته است.

هدف برنامهٔ معلّم پژوهنده

به طور کلی هدف از اجرای برنامه معلّم پژوهنده تشویق معلّمان به رویکردهای علمی و پژوهشی در حل مسائل کلاس درس و مدرسه است تا از این راه روحیه و بینش علمی در بدنه آموزش و پرورش سراسر کشور گسترش یابد. افزوده بر این، هدف از برنامه معلّم پژوهنده ارج نهادن به تجربه‌های پژوهشی و نو آوری معلّمان، تقویت خود باوری و کمک به شکوفایی استعدادهای معلّمان و فراهم ساختن زمینه‌های لازم برای رشد و بالندگی و ارتقا[۱] دانش آنان از طریق «پژوهش در عمل» است.

معلّم[۲] پژوهنده کیست؟

معلّم پژوهنده شخصی است که برای اثر بخش کردن آموزش و بهسازی آن شخصاً یا به صورت مشارکتی[۳] و به یاری همکارانش برای حل مسائل مطرح شده در کلاس و مدرسه شان اقدام به پژوهش می‌کنند تا نتایج آن را بلافاصله در حل مسائل کلاس درس به کار گیرند.(پژوهش عملی در کلاس درس)[۴]

روشی که معلّمان پژوهنده به کار می‌برند «پژوهش در عمل» یا«***اقدام پژوهی***» نامیده می‌شود.

اهمیت و ضرورت پژوهندگی معلّمان

در اهمیت و ضرورت آن سخن بسیار گفته شده است. به برخی از آن‌ها فهرست وار اشاره می‌شود:

۱ـ چون یافته‌ها و نتایج پژوهش را در نهایت معلّم به کار خواهد برد پس چه بهتر که خود وی دست

1- Promotion

۲ ـ معلّم، اینجا به طور عام در نظر بوده است. از این رو واژه کلیه کارکنان آموزشی و پرورشی را شامل می‌شود.

3- Participatory

۴_ Classroom Action Research

برای اطلاع بیشتر به (از اقدام پژوهی در کلاس) سایت اینترنتی زیر مراجعه فرمائید.

http://www.madison.k12.wi.us/sod/car/carisandisnot.html

به پژوهش بزند.

۲ـ معلّم بیش از دیگران در معرض سؤال آموزشی است، پس بهتر است برای پاسخگو بودن، خود درگیر پژوهش و حل مسأله گردد.

۳ـ در پژوهش در عمل، نتایج از بالا یا بیرون از کلاس صادر نمی‌شود. بلکه از پایین و توسط خود معلّم و همکاران و دیگر مشارکت کنندگان حاصل می‌شود.

۴ـ معلّم ضمن پژوهش رشد کرده وبالنده می‌گردد.معلّم چاره‌یاب می‌شود.نوآوری[1] و نوجویی اشاعه می‌یابد.

۵ـ پژوهش رنگ و بوی محلی به خود می‌گیرد.

۶ـ نتایج حاصل از تغییرات کاملاًکاربردی می‌شود.

۷ـ کارآیی تحقیق خیلی زود توسط معلّم معلوم می‌گردد و اصلاح آن نیز سریع توسط خود معلّم انجام می‌گیرد.

۸ـ در فرایند تحقیق هر جا معلّم صلاح دانست تغییرهای لازم را اعمال می‌کند.

۹ـ معلّم اگر خود پژوهنده نباشد ممکن است نسبت به نتایج تحقیقات دیگران واکنش نشان دهد.

۱۰ـ اگر معلّم به پژوهش بپردازد به نتایج و کاربرد آن احساس تعلق خاطر می‌کند.

۱۱ـ در مقایسه با هزینه‌های خرج شده و ناموفق در زمینه‌های مختلف پژوهشی ،پژوهشهای معلّم پژوهنده[2] بسیار منطقی‌تر و مناسب‌تر است.

۱۲ـ با درگیر شدن معلّم در عمل و پژوهش ،مسأله جدایی میان نظریه[3] و عمل[4] از میان می‌رود.

۱۳ـ داوری در مورد درستی یا نادرستی یک عمل آموزشی خیلی سریع توسط معلّمان مشخص می‌شود (به شرط اینکه معلّم توان این داوری را داشته باشد).

1- Innovation

2- Teacher research (teachers as researcher)

3- Theory

4- Practice = Practical = Action

۱۴ـ مشارکت دادن معلّمان در پژوهش نوعی احترام و اعتماد به آنان است. در انگیزه آنان درونی ایجاد می‌شود.

۱۵ـ معلّمان مناسب‌ترین اشخاص در تشخیص مسائل و نیازها[1] هستند.

پژوهش در عمل[2] چیست؟

پژوهش در عمل نوعی از مطالعه و بررسی است که افراد برای تغییر وضعیت نامطلوب و رسیدن به وضعیت به نسبت مطلوب و در نهایت بهسازی کارها در محیط شغلی شان انجام می‌دهند. در این بررسی افراد به تنهایی یا به صورت گروهی و مشارکتی به پژوهش می‌پردازند تا درباره مسائل پیش آمده در محیط کارشان مطالعه کرده و سرانجام به یک عمل اصلاح شده دست یابند. بهسازی و اثربخشی اقدام‌ها و عمل‌های افراد هدف اصلی این نوع پژوهش است.

هدف از اقدام به **پژوهش در عمل** توسط معلّمان نیز بهسازی فرایند یاددهی ـ یادگیری[3] و حل مسائل موجود در کلاس و مدرسه است. در روش پژوهش در عمل، معلّم هم پژوهشگر است و هم استفاده کننده از نتایج پژوهش. شاگردان یا کسانی که مسائل از آنها در مدرسه و کلاس سرزده است آزمودنی‌ها هستند. این روش با روش مرسوم و حرفه‌ای تحقیق که توسط دانشگاهیان یا افراد حرفه‌ای خارج از کلاس و مدرسه صورت می‌گیرد تفاوت هایی دارد. در جدول صفحه بعد به برخی از آنها اشاره شده است.

از عمده‌ترین مشخصات پژوهش در عمل این است که این نوع پژوهش در وضعیت ویژه و برای پاسخ گفتن به مسأله یا وضعیت نامطلوب خاص به کار می‌رود و نتایج حاصل از این پژوهش در درجه نخست برای آن شرایط خاص مناسب است که معلّم پژوهنده شخصاً با آن مواجه بوده یا گروهی از همکاران وی به دنبال حل یا بهسازی آن بوده‌اند. بنابراین، از جمله شرایط اقدام به چنین پژوهشی در درجه نخست وجود تعهد و علاقه در معلّمان است. معلمانی که همواره در پی بهسازی و اثر بخش کردن آموزش و پرورش هستند. در پژوهش در عمل، ضمن داشتن آگاهی نسبت به فنون و شیوه‌های پژوهش

1- Needs
2-Action Research
3- Learning - Teaching

در حد پایه و اولیه، جوشش درونی و اعتقاد و باور راستین به بهسازی و اثر بخشی[1] آموزش و پرورش از جمله شرایط لازم برای پژوهش است. «در "**پژوهش عملی کلاس درس**"[2] معلّم و مدیر به همدیگر کمک و تشریک مساعی می‌کنند[3] و همکاران با مشارکت و همکاری خود به معلم و مدیر برای رشد حرفه‌ای‌شان کمک می‌کنند[4]. بنابراین پژوهش عملی فرایند یاددهی ـ یادگیری کلاس معلم را به عنوان پژوهشگر اصلاح و بهبود می‌بخشد[5].

مراحل پژوهش در عمل

گرچه هدف اصلی از پژوهش درعمل یا اقدام پژوهی توسط معلّمان پاسخ یابی برای مسائل مطرح شده در کلاس و مدرسه است، معلّمان پژوهنده نیز برای رسیدن به این هدف، مراحل گوناگونی را طی می‌کنند. بعضی از صاحب‌نظران به چهار مرحله اشاره کرده‌اند و بعضی به شش مرحله و بعضی هم هشت مرحله را بیان کرده‌اند که در اینجا به طور اختصار مراحل پژوهش عملی را در شش مرحله به شرح ذیل آورده شده است.

این چهار مرحله را معلّم پژوهنده ممکن است چند بار انجام دهد تا به نتیجه مطلوب برسد.

این چهار مرحله را برخی از معلّمان پژوهنده گسترش داده و به مراحل ۶ یا ۸ گانه تبدیل کرده‌اند. از آن جمله است مراحل زیر:

۱ـ تشخیص مسأله و بیان روشن آن

در این مرحله مشخص می‌کنیم که مسأله ما چیست. این مرحله از پژوهش چندان هم ساده نیست چون گاهی پژوهشگر مسأله را تشخیص نمی‌دهد. بنابراین بهتر است مسأله خود را با دیگران نیز در میان

1- Effectiveness

2- Classroom action research

3- Teachers and pricipals help each other by working callaboratively. Working with colleagues helps teachers and Principals in thier ptoffessional development (Heidi Watts,Antioch Graduate school) internet - Ibid

4- http:// www.madison.k12.wi.us/sod/car/carisandisnot.html

5- Teacher as Researcher ⇒ improving Teaching and Learning.
http://msps.k12.md.us/departments/dsd/actionresearch.htm

بگذارد یا در این مورد مطالعه بکند تا به درستی و روشنی دریابد که مسأله واقعی اش چیست.

۲ـ گرد آوری اطلاعات

برای این که جوانب مسأله به درستی مشخص شود و راه جدیدی برای حل مسأله پیدا کنید لازم است به صورت عملی اقدام به گرد آوری اطّلاعات کنید. گرد آوری اطلاعات فنون و شیوه هایی دارد که لازم است پژوهنده در این زمینه قبلاً آگاهی‌هایی داشته باشد. این شیوه و فنون در کتاب‌های روش تحقیق به تفصیل بیان شده است. عمده‌ترین شیوه‌های گرد آوری اطلاعات این‌ها هستند: پرسش نامه[۱]، مصاحبه[۲]، مشاهده[۳]، اسناد[۴] و مدارک[۵]. مهم‌ترین و کارسازترین افرادی که می‌توانند در مورد مسائل شما اطلاعات مفیدی در اختیارتان بگذارند، همکاران با تجربه و منتقد شما هستند. باید برای شنیدن حرف‌های آنان و یا احتمالاً انتقادهایشان علاقه نشان دهید. انعطاف پذیری و روحیه مشارکتی داشتن از جمله ویژگی‌ها و شرایط یک معلّم پژوهنده است. پیش کسوتان و آگاهان محل‌تان مؤثّرترین منابع در دادن اطلاعات به شما هستند.

هر چه اطلاعات شما وسیع‌تر و دقیق‌تر باشد نتایج حاصل قابل اعتمادتر می‌شود. معلّم پژوهنده بهتر است به یک ابزار گرد آوری اطلاعات اکتفا نکند.

۳ـ یافتن یک عمل یا راه حل مناسب برای مسأله

پس از گرد آوری اطلاعات و مرور و بررسی آن‌ها و ملاحظه تناقض‌های احتمالی و سبک سنگین کردن اطلاعات به دست آمده شما سرانجام راه مناسبی را برای اقدام انتخاب می‌کنید. این راه شما ممکن است مناسب باشد یا نامناسب. پس از به اجرا گذاشتن و ارزیابی[۶] است که شما به این موضوع پی می‌برید که آیا روش پیشنهادی‌تان مناسب است یا نه.

1-Qustionnaire

2-interviews

3-Observation

4- Documents

۵ ـ اگر در این زمینه به اطلاعات بیشتر نیاز داشتید با کارشناس تحقیقات شورای تحقیقات استان خود یا با رابطین تحقیقات منطقه خود تماس بگیرید.

6- Evaluation

۴ـ تجربه کردن یا اجرای عمل انتخاب شده

راه جدید را عملاً در کلاس درس یا مدرسه تجربه و آزمایش می‌کنید. به هنگام آزمایش و اجرای برنامهٔ جدید به جوانب مختلف راه پیشنهادی تان توجه و نظارت می‌کنید تا زمینه‌های ارزیابی بعدی کاملاً برای شما فراهم گردد. در این مورد نیز می‌توانید در مورد چگونگی اجرای کار و بهسازی این اجرا اطلاعاتی جمع آوری کنید یا از دوستان منتقد بخواهید بر اجرای شمانظارت داشته باشند. یا همواره از دانش‌آموزان بخواهید به نحو مقتضی این روش شما را با روش یا اجرای قبلی مقایسه[1] کنند و برداشت‌ها و نظرهای خود را به صراحت مشخص کنند. همچنین است در مورد اولیاء دانش آموزان و متخصصان و دست اندرکاران آگاه که می‌توانند در حین اجرا و تجربه کردن شما را یاری دهند.

۵ـ ارزیابی نتایج بدست آمده

راه یا عمل جدید را ارزیابی می‌کنید. در ارزیابی نیز باید تلاش کنید تا از همکاران و دیگر آگاهان و یا منابع علمی موجود در محیط کاری تان استفاده کنید. می‌توانید از خود دانش‌آموزان نیز به راه‌های گوناگون تأثیر و سودمندی راه جدید را جویا شوید. در این مرحله نیز شاید لازم باشد با استفاده از ابزارهای گرد آوری اطلاعات آگاه شوید. مثلاً با دانش‌آموزان مصاحبه کنید. یا نتیجه[2] امتحانات آنان را با نتیجه امتحانات عمل پیشین مقایسه کنید. یا از همکارانتان بخواهید نظر انتقادی و کارشناسانه خود را در مورد نتایج کار شما بیان دارند. ارزیابی نیز بهتر است به شیوه‌های گوناگون صورت پذیرد تا نتیجه آن قابل اعتمادتر باشد.

۶ـ واکنش نسبت به راه جدید

اگر نتایج راه جدید مثبت بود آن را ادامه می‌دهید در غیر این صورت، همین مراحل را دوباره با طرح دیگر آغاز کنید. در این طرح جدید ممکن است شما اطلاعات دیگری لازم داشته باشید یا یک اقدام و عمل پیشنهادی جدیدی را به اجرا بگذارید تا سر انجام به نتیجه مثبت برسید. به یاد داشته باشید نظارت

1- Experts

2- Resolution ← (نتیجه نهایی)

و ارزیابی در اکثر مراحل باید مد نظر شما باشد. چون در نتیجه بازخورد[1] با عمل‌کردهای‌تان است که می‌توانید از نتایج و حاصل کارتان آگاهی به دست بیاورید. این آگاهی‌ها هر چند ملموس و عینی باشد و مورد قبول همکاران منتقد شما هم قرار گیرد. اعتبار بیشتری خواهد داشت.

تدوین گزارش[2] معلم پژوهنده

برای این که نتایج حاصل از پژوهش شما برای دیگران نیز مفید باشد و یا بخواهید آن را به صورت مکتوب نگه دارید، یا برای ارزیابی به جایی بفرستید لازم است، به صورت منظم و مرتب و با توجه به مراحل تحقیق یاد شده تنظیم کنید. این مرحله از کار شما بسیار مهم است. اشخاصی که از نزدیک با کار شما آشنا نبودند فقط از طریق همین گزارش مکتوب است که به چگونگی کارتان پی می‌برند. پس لازم است، به نکاتی چند در این مورد توجه کنید.

۱ـ در نوشتن گزارش تحقیق ضرورتی ندارد شعار بدهید یا کلی گویی کنید. سعی کنید از نوشتن مطالب حاشیه‌ای و خارج از مسائل مربوط به تحقیق خودداری کنید.

۲ـ نیازی نیست حاشیهٔ[3] کاغذ گزارش‌ها را با نقاشی و غیره بیارایید!

۳ـ خوانا بنویسید؛ در صورت امکان نوشته‌تان را ماشین (تایپ)[4] کنید. گزارش‌تان غلط املایی یا تایپی نداشته باشد. در یک روی کاغذ بنویسید.

۴ـ برای گزارش خودتان یک ***عنوان***[5] مناسب تعیین کنید.

۵ـ گزارش در آغاز یک ***مقدمه***[6] داشته باشد. در این مقدمه سعی کنید تصویری روشن و گویا از وضعیتی که مسأله شما در آن پیش آمده بود بیان کنید. برای نمونه اگر مسأله در کلاس درس پیش آمده در گزارش خواننده را با وضعیت و مشخصات کامل کلاس و مسئله آشنا کنید. چه کلاسی بوده؟ دخترانه بوده یا پسرانه؟ مدرسه در کجا واقع شده؟ کلاً مدرسه چه وضعیتی دارد؟ (از نظر تعداد شاگردان، معلّمان

1- Feed back

2- Report of Teacher as Researcher

3- Margin, Margent

4- Typing

5-Title. موضوع (Subject) ـ موضوع کلی است، عنوان جزئی است.

6- introduction

و...). کوتاه سخن این که **مختصر** اما مفید، وضعیت موجود را برای خواننده گزارش تان توضیح دهید. پس از آن به صورت صریح و دقیق بگویید با چه مسأله‌ای مواجه بودید؟ می‌توانید این موضوع را به صورت چند جمله سؤالی مطرح کنید.

به این صورت: «مسأله من این بود که...»؟ یا «برای من این سؤال مطرح بود که چرا...؟» یا «می‌خواستم بدانم چرا...؟»

پس از **مقدمه** و بیان مسأله توضیح دهید که به چه شیوه هایی و از چه کسانی چه اطلاعاتی به دست آوردید؟ این اطلاعات را چگونه طبقه‌بندی[1] و مرور کردید و به چه تناقض‌های احتمالی رسیدید و کدام یک از اطلاعات حاصل را مناسب تشخیص دادید و چرا؟ برای راه حل جدید چه طرحی اندیشیدید و این طرح را چگونه تدوین و فراهم کردید و ویژگی‌های طرح جدیدتان چه بود و چه فرق‌هایی با اقدام‌ها یا روش‌های قبلی‌تان داشت؟ جواب مثبت این کار چه بود که شما به عنوان یک طرح موقتی و پیشنهادی به آن گرایش پیدا کردید؟ سعی کنید در این قسمت نیز خواننده را به روشنی با جوانب کار خود آشنا کنید تا چندان مطلب مجهول و جای پرسش زیاد برایش باقی نماند.

سپس نحوه پیاده کردن طرح یا کار جدیدتان را توضیح دهید. به صورت ساده و روشن بنویسید که چگونه و در چه شرایطی و با کدام دانش‌آموزان این طرح را پیاده کردید؟ بهتر است در این قسمت نیز طوری موضوع را توضیح دهید که اگر کسی خواست کار شما را در غیاب‌تان تکرار کند، این کار برایش امکان‌پذیر باشد. مثل یک دستورالعمل یا شیوه‌نامه یک کار و اقدام و یا توضیح یک روش تدریس. اگر از وسایل کمک آموزشی ویژه‌ای استفاده کرده‌اید، حتماً مشخصات آن و طرز استفاده‌اش را بیان کنید.

سر انجام این که از چگونگی ارزیابی‌تان بگویید. چگونه از طرح جدیدتان ارزشیابی کردید؟ آیا امتحان کتبی گرفتید؟ به نمرات پایان نیمسال یا ثلث توجه کردید؟ شفاهی از دانش‌آموزان پرسیدید؟ از همکاران‌تان نظر خواهی کردید؟ با چه ابزاری نظر خواهی کردید؟ آیا جلسه مشترک تشکیل دادید؟ و پرسش‌های گوناگونی از این نوع که پاسخ به آن‌ها می‌تواند خواننده را روشن کند که معیار[2] و نحوه ارزیابی شما از کار و روش پیشنهادی‌تان چه بوده است.

1- Classification

2- Criteria - Criterions (مدرک، میزان)

و در آخر گزارش دهید که آیا این روش یا طرح جدیدتان مناسب بود یا نه. در هر دو صورت علت و دلایل خودتان رادر این‌ها به صورت روشن و منطقی برای خواننده بیان دارید. اگر پس از ارزشیابی نتیجه کارتان مثبت نبود و باز طرح دیگری را فراهم ساختید مراتب یاد شده در این گزارش را نیز به همان ترتیبی که آمد توضیح دهید که طرح جدیدتان چه بود و این بار به چه نتایجی دست یافتید و آیا توانستید مسأله مورد نظر را حل کنید یا نه. اگر حل کردید نتیجه چه بود؟

بهتر است پس از تنظیم گزارش[1] و چند بار مطالعه و اصلاح آن، پیش از ارسال، از دوستان و همکاران آگاه و منتقد[2] خود بخواهید که گزارش شما را بخوانند و نظرشان را با صراحت بیان کنند. تعمق و تأمل در نظرات آنان می‌تواند به گزارش شما اعتبار بیشتری بدهد و همیشه به یاد داشته باشید که «پژوهش در عمل» و کار معلّم پژوهنده یک عمل مشارکتی[3] و جمعی و مبتنی بر انتقادها و پیشنهادهای[4] دیگران است و گرنه نظر صرفاً شخصی افراد نمی‌تواند در حل مسائل و معضلات آموزش و پرورش کارساز افتد.

موضوع و زمینه‌های پژوهش

با توجّه به این که یکی از هدف‌های برنامه معلّم پژوهنده ارج نهادن به تجربه‌های مفید معلّمان و تشویق خلاقیت‌ها و نوآوری هاست، ضرورتی ندارد معلّمان خود را مقید به پژوهش در یک زمینه از پیش آماده شده، بنمایند. هر پرسش بخردانه‌ای که نیازمند پاسخ سنجیده و علمی باشد و ذهن معلّم را به خود مشغول دارد، می‌تواند موضوع پژوهش باشد. از آن جمله است مسائلی در این زمینه‌ها: روش‌های تدریس، به کارگیری وسایل آموزشی، چگونگی اداره یک کلاس، تغییر رفتار دانش‌آموزان، شیوه‌های ارزشیابی، مدیریت مدرسه، مسائل مربوط به محتوای کتاب‌های درسی، ارتباط با والدین و جلب مشارکت آنان، و مسائل متعدد دیگر که ممکن است معلّمان با آن درگیر شده باشند. نوآوری نتیجه آزاداندیشی است.

1- Arrangment of Report

2- Critic(نقدگر، نقاد، انتقادکننده)

3- Participatory(Action Research)

4- Suggestion

شرایط و ویژگی شرکت کنندگان

افرادی می‌توانند در برنامه معلّم پژوهنده شرکت کنند که دارای شرایط و ویژگی‌های زیر باشند:

۱ـ معلّم باشند؛ معلّم به مفهوم عام کلمه مورد نظر است: کلیه افرادی که در مراکز و واحدهای آموزشی مشغول انجام وظیفه هستند می‌توانند در این برنامه شرکت کنند. از کودکستان گرفته تا مراکز تربیت معلّم و آموزش عالی وزارت آموزش و پرورش. نوع مدرک تحصیلی و سال خدمت، ملاک شرکت نیست. به طور کلی هر کسی که به نحوی با مدرسه و مسائل آموزش و پرورش در مدرسه درگیر است می‌توانند در این برنامه شرکت کند.

یادآوری

۱ـ گزارش نهایی پژوهش‌تان را به آدرس شورای تحقیقات استان ارسال دارید.

۲ـ در برنامه معلّم پژوهنده پژوهش‌های دانشگاهی یا حرفه‌ای از هر نوع که با شد مد نظر نیست. بنابراین از ارسال خلاصه مقاله‌ها[1] و یا اظهارنظرها و توصیه‌ها یا پایان نامه‌ها و جز این‌ها جداً خودداری کنید. فقط پژوهش هایی مورد نظر است که شما در سال جاری و در حین کار به آن مشغول بوده‌اید و بدین طریق مسأله‌ای را حل کرده‌اید.

۳ـ مسأله[2] مورد نظر بهتر است دارای اهمیت قابل توجه آموزشی و پرورشی باشد و از ارسال تجربه‌های عادی و اقدام‌های معمولی که هر معلّم به طور طبیعی لازم است در کلاس انجام دهد خودداری کنید. در این برنامه نوآوری‌ها و خلاقیت‌ها بیشتر مد نظر است. بنابراین کارهای برتر باید دور از تقلید[3] و تکرار باشد و تازه گی داشته باشد.

۴ـ مشخصات کامل خود را روی صفحه اول گزارش بنویسید.

۵ـ برای هر نوع کسب اطلاع حتماً با رابطان تحقیقات و یا کارشناس تحقیقات تماس بگیرید.

۶ـ معلّمان محترم می‌توانند به طور فردی و یا گروهی اقدام به پژوهش کنند. در صورت برتر شناخته شدن، تمام اعضای گروه تشویق خواهند شد.

1- Summary of Article

2- Problem

3- Imitation

در پایان تفاوت‌های پژوهش عملی با پژوهش‌های مرسوم دانشگاهی به طورخلاصه در جدول زیر آورده شده است

جدول شماره (۸) ـ تفاوت‌های «پژوهش در عمل» و پژوهش‌های مرسوم و دانشگاهی

پژوهش در عمل (اقدام پژوهی)	پژوهش مرسوم و دانشگاهی
۱ـ تغییر براساس شواهد کلاس درس و مدرسه	۱ـ تغییر براساس فرضیه‌ها و حدس‌های بخردانه پژوهشگران است.
۲ـ نمونه ***واقعی*** مورد نظر است.	۲ـ نمونه انتخابی بیشتر مورد نظر است.
۳ـ پژوهش توسط خود معلّمان درگیر با مسأله صورت می‌گیرد و هدف حل مسأله مورد نظر است.	۳ـ پژوهش توسط افراد بیرونی و پژوهشگران ناظر بر مسأله صورت می‌گیرد و همیشه حل مسأله مورد نظر نیست.
۴ـ پژوهشگر یافته هایش را خود به کار می‌گیرد.[کاربست فوری نتایج پژوهش]	۴ـ پژوهشگر لزوماً یافته هایش رابه کار نمی‌گیرد دیگران ممکن است از آن استفاده ببرند.
۵ـ ارزشیابی از تحقیق و یافته‌ها را خود معلّمان پس از اقدام به آن انجام می‌دهند.	۵ـ ارزشیابی از کارهای محققان را معمولاً افراد دیگر انجام می‌دهند.
۶ـ فاصله نظر و ***عمل*** بسیار کم است.	۶ـ فاصله نظر و عمل در بسیاری موارد زیاد است.
۷ـ یافته‌ها و نتایج الزاماً تعمیم‌پذیر و تکرارپذیر نیست.	۷ـ نتایج در اکثر موارد باید تعمیم‌پذیر و تکرارپذیر باشد.
۸ـ ***عمل*** مقدم بر نظر است.	۸ـ ***نظر*** مقدم بر عمل است.
۹ـ مختصر، جزیی و در مقیاس کوچک و عملی است.	۹ـ پرحجم، کلی و در مقیاس بزرگ و اغلب انتزاعی و مجرد است.
۱۰ـ پژوهش مبتنی بر ارزش‌ها و عواطف و ذهنیات معلّم است.	۱۰ـ پژوهش تا حد بسیاری دور از ارزش‌ها و تعلقات خاطر پژوهشگر است.
۱۱ـ در مراحل و روش‌های تحقیق معلّم مقیّد به‌مراعات شیوه‌ها و فنون آماری گوناگون و پیچیده نیست.	۱۱ـ پژوهشگر هر چه به شیوه‌ها و فنون آماری معتبر بپردازد نتایج کارش ارزشمندتر می‌شود.

فصل دوم

نمونه‌هایی از طرحهای معلمان

پژوهشنده برگزیده کشوری

عنوان: زنگ تفریح و بازیها (استفاده بهینه از زنگ تفریح[1])

مقدمه

آدمیان در طول قرون آموخته‌اند که چگونه می‌توان بازی‌سازانی هوشمند بود و چگونه می‌توان این بازی‌ها را هوشمندانه بازی کرد و بی‌گمان برخی فعالیت‌های بزرگسالی ما به‌گونه معنی داری جستجوی آن سرخوشی و شادمانی بی‌نظیر بازیهای دوران کودکی است و شالوده بسیاری از رفتارهای فردی و اجتماعی ما را می‌توان در انواع بازیهای کودکانه‌ای یافت که بسته به ظرفیت و ظرافت ذاتی آنها زیرساختهای رشد روانی و شخصیتی ما را فراهم می‌آورند. در این میان بازیهایی که به تناسب مختصات فرهنگی و زیست محیطی کودکان و امکانات بالفعلی که در اختیارشان است طراحی و اجرا می‌گردند (ولو بازیهای، محدود و کوتاه مدتی که در پژوهش حاضر معرفی خواهند شد) بی‌گمان آثار مفید متعددی بر شخصیت کودکان جای خواهند گذاشت.

این پژوهش به مسأله بهینه سازی استفاده از اوقات فراغت کوتاه مدت دانش‌آموزان مدارس ابتدایی در زنگهای تفریح و ارایه راهکارهای عملی در این خصوص می‌پردازد. روش تحقیق به کار رفته در اینجا

---

۱ ـ کبری کریم زاده، آموزگار ناحیه دو، دبستان دخترانه کمیل دو [همدان]، معلّم پژوهنده برگزیده مرحله اول کشوری.

مطالعه میدانی[1] و مراجعه به آثار احتمالی موجود در این زمینه و طرح و توزیع پرسسشنامه بوده است.

با طراحی برنامه‌های مناسب شامل هر دو نوع فعالیتهای روانی و جسمی هدفدار و اجرای آن طی چند هفته عملاً روش‌های پیشنهادی در این تحقیق مورد آزمون قرار گرفته است که نحوه اجرا و نتایج آن در متن گزارش به تفصیل بیان شده است[2].

در این پژوهش دبستان دخترانه کمیل واقع در کوی ولی عصر از دبستانهای ناحیه یک آموزش و پرورش شهرستان همدان در نظر گرفته شده است. آموزشگاه مورد نظر با مساحت پانصد متر مربع در حاشیه شهر واقع شده و دارای ۶ کلاس (از پیش دبستانی تا پایه پنجم) است که کلاس پیش دبستانی به صورت مختلط می‌باشد.

مسأله مورد پژوهش

مسأله‌ای که مرا به این پژوهش واداشت این بود که چگونه می‌توان فعالیت هایی مناسب برای زنگ‌های تفریح طراحی کرد و از آن طریق اکثریت دانش‌آموزان به‌خصوص دانش‌آموزان منزوی و گوشه گیر را به شرکت در این فعالیت‌ها ترغیب نمود.

روش تحقیق

شیوه هایی که برای جمع آوری اطلاعات در این پژوهش استفاده کرده‌ام عبارتند از مشاهده، مصاحبه و پرسشنامه. مرحله اول مشاهده فعالیت‌های دانش‌آموزان در زنگ‌های تفریح بود. مراحل دوم و سوم، مصاحبه با کارشناس مشاوره ناحیه یک آموزش و پرورش همدان و جمع آوری اطلاعات از همکاران شاغل به تدریس در آموزشگاه توسط پرسشنامه بود.

از دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم با استفاده از پرسشنامه از سایر دانش‌آموزان به صورت

1- Field research

۲ ـ بر گرفته از:

ـ دبیرخانه تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش استان همدان، **ویژه نامه سومین همایش معلّم پژوهنده**، شورای تحقیقات، به کوشش بهروز مهری، همدان خانه معلّم، (اسفند ماه ۱۳۷۹).

مصاحبه، اطلاعاتی در زمینه علایق آنان جمع آوری گردید. پس از تفکیک، طبقه‌بندی و تحلیل اطلاعات بدست آمده برنامه‌ای برای زنگهای تفریح دانش‌آموزان تنظیم شد.

شیوه اجرای طرح

مرحله اجرای طرح به این شکل بود که ایستگاههای مختلفی در حیاط مدرسه با استفاده از وسایل کم هزینه و دورریز طراحی شد که با توجه به گروه سنی دانش‌آموزان و علایق هر پایه و سطح درک آنان در هر ایستگاه فعالیتی ارایه و انجام می‌شد که اهم این فعالیتها شامل:

ایستگاه اول ـ طرح مسائل هوشی.

ایستگاه دوم ـ ضرب المثلهای ناقص که باید توسط دانش‌آموزان کامل می‌شد.

ایستگاه سوم ـ انجام حرکات و فعالیتهای ورزشی مختلف مانند پرش، ایستادن تعادلی و... .

ایستگاه چهارم ـ استفاده از کتابهایی با داستانهای کوتاه که در کتابخانه مدرسه موجود بودند، به این ترتیب که دانش‌آموزان علاقه‌مند در طول زنگ تفریح بدون انجام مراحل معمولی امانت گرفتن کتاب به مطالعه کتابهای مورد علاقه خود می‌پرداختند.

ـ و ایستگاههای دیگر.

دانش‌آموزان در زنگهای تفریح با توجه به علایقی که داشتند به فعالیتهای مختلف جذب می‌شدند. درضمن برخی از سؤال‌ها که به مراتب مشکل‌تر بودند در طول هفته به صورت مسابقه مطرح و از این طریق عرصه رقابتی برای دانش‌آموزان علاقه‌مند فراهم می‌شد و به برندگان نیز جوایزی اهدا می‌شد.

ارزشیابی[1]

به دنبال نظرخواهی که از همکاران صورت گرفت آنها معتقد بودند که فعالیتهای مزبور به هیچ وجه لطمه‌ای به ساعت درسی نمی‌زند و باعث فراگیری و تقویت کارهای گروهی در بین دانش‌آموزان شده و نیز موجب فعالیت دانش‌آموزان منفعل شده است.

1- Evaluation

نتیجه[1]

به نظر من این روش، مناسبی در این آموزشگاه و آموزشگاههای با وضعیت مشابه می‌باشد. هر چند مانند هر طرح اولیه دیگری نیاز به اصلاحات فراوانی دارد و در این بین نظرات همکاران ارجمند بسیار مفید خواهد بود.

1- Conclusion, Result

عنوان: نقش روابط انسانی در مدیریت مدارس[1]

دانش‌آموزان یکی از دبیرستانهای پسرانه شهرستان ملایر در سال ۷۸ با نهایت بی نظمی و اغتشاش مشغول به فعالیت هستند و من هم مثل سایر معلّمان و همکاران تمام سعی و توان خود را برای ساکت کردن آنها به کار می‌برم.اما هر چه قدر بیشتر اصرار می‌ورزم، کمتر جواب می‌گیرم. راستی ریشه این بی‌نظمی در کجاست؟

الف ـ مشخص کردن مسأله

مسأله اساسی این است که «علت بی‌نظمی و اغتشاش در دبیرستان مذکور چیست؟» بعد از مطالعه مقدماتی و صحبت با سایر همکاران و عوامل مختلف ذیل مرا به این امر واداشت که در این خصوص پژوهش نماییم.

۱ـ عدم رعایت مقررات مدرسه توسط اکثر دانش‌آموزان

۲ـ ایجاد سر و صدای زیاد و شنیده شدن صدای سوت در داخل راهروها و کلاسها

۳ـ تجمع تعداد زیادی از دانش‌آموز در پشت درب دفتر مدرسه (هر روز برای ساعاتی طولانی)

۴ـ گله‌مندی والدین از عدم برخورد صحیح کادر مدیریتی مدرسه با فرزندانشان

۵ـ وضع آشفته کلاسها و آویزان شدن مهتابی‌ها و دیگر وسایل مانند مدارس مناطق جنگ زده

۶ـ اصطکاک بین دانش‌آموزان و مدیر و معاونان

۷ـ انفجار ترقّه در کلاسها و به تعطیلی کشاندن زودرس مدرسه (چهارده روز قبل از پایان سال) و...

ب ـ گرد آوری اطلاعات

برای بررسی عوامل فوق از منابع مختلف و با استفاده از روش‌های زیر اطلاعات لازم جمع آوری گردید:

۱ـ مصاحبه‌های فردی با دانش‌آموزان خاطی و بی‌نظم و سایر دانش‌آموزان

---

۱ ـ محمد افشاری، دبیر شهرستان ملایر، معلّم پژوهنده برگزیده مرحله اول کشوری

بر گرفته از:

ـ دبیر خانه شورای تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش استان همدان، ویژه نامه سومین همایش معلّم پژوهنده، به کوشش بهروز مهری، همدان خانه معلّم (اسفند ماه ۱۳۷۹).

۲ـ مصاحبه با خانواده تعدادی از دانش‌آموزان

۳ـ مصاحبه با دبیران و مربی پرورشی

۴ـ نظر سنجی کتبی از دانش‌آموزان در مورد علت بی‌نظمی موجود

۵ـ مشاهده جوّ مدرسه

۶ـ مشورت با صاحب نظران و همکاران با تجربه که علل بی‌نظمی را عوامل ذیل مطرح می‌کردند:

۱ـ۶ـ شکستن حریم بین دانش‌آموز و خانواده با تماس تلفنی و یا تماس حضوری در اولین مرحله ارتکاب اشتباه و بزرگ جلوه دادن آن.

۲ـ۶ـ تماس با نزدیکان دانش‌آموزانی که فاقد تلفن بودند و طرح مسأله (مشکل) دانش‌آموزان با آنان.

۳ـ۶ـ عدم رعایت "تفاوت‌های فردی" در برخورد با دانش‌آموزان و نداشتن رفتار مناسب با روحیه دانش‌آموزان.

۴ـ۶ـ دریافت اجباری کمک به مدرسه، بدون مطالعه وضع اقتصادی خانواده دانش‌آموزان و بدون زمینه سازی مناسب جهت اخذ کمک‌های نقدی دانش‌آموزان.

۵ـ۶ـ عدم تناسب بین تنبیه با اشتباه مرتکب شده.

۶ـ۶ـ تکیه بیش از حد به کاغذ بازی و مدرک سازی علیه دانش‌آموزان.

۷ـ۶ـ عدم استفاده از دانش‌آموزان در برقراری نظم در مدرسه.[مشارکت دانش‌آموزان]

۸ـ۶ـ تغییر کلی سیستم مدیریتی قبلی با سیستم مدیریتی جدید.

ج ـ انتخاب یک راه موقتی و پیشنهادی

اگر چه بعضی تصورات منفی به وجود آمده در وجود دانش آموزان نسبت به کادر مدیریتی مدرسه را نمی‌توان به راحتی از صفحه ذهن آنان پاک کرد، ولی با توجه به شکل و عواقب وخیم‌تر آن نیاز به انتخاب راه و روش جدید جهت اجرا و بهبود وضع لازم به نظر می‌رسید. بنابراین تصمیم گرفته شد علل به وجود آمدن بی‌نظمی که در سطور قبل بیان شد در جلسه‌ای به اطلاع کادر مدیریتی رسانده شود از آنان

درخواست شود رویه‌های[1] نادرست قبلی را کنار گذارند و با مثبت نگری به دانش‌آموزان و رعایت اصول مدیریتی و ایجاد انگیزه و جلب مشارکت دانش‌آموزان به اداره مدرسه بپردازند.

د - تجربه کردن یا اجرای عمل انتخاب شده

روش پیشنهادی در مرحله قبل به مرحله اجراگذاشته شد و رویه‌ها تا حدود زیادی تغییر کرد. عوامل اصلی بی‌نظمی‌ها شناخته شد و با حداکثر تخفیف مجازات با آنان رفتار شد و همین روحیه گذشت و چشم پوشی و دیگر موارد به کار گرفته شده باعث ایجاد دگرگونی در نظم مدرسه گردید و وضع به طور غیر منتظره‌ای آرام گشت.

هـ- ارزیابی نتایج

با استفاده از ابزارهای زیر نتایج طرح مورد ارزیابی قرار گرفت:

۱ـ مصاحبه با دانش‌آموزان و نظر سنجی کتبی از آنان در مورد رفتارهای جدید مسئولین مدرسه

۲ـ نظر سنجی از دبیران

۳ـ نظر سنجی از والدین دانش‌آموزان

۴ـ بررسی گزارش‌های معاونین به شورای انضباطی

۵ـ مشاهده رفتار دانش‌آموزان از نزدیک

بر اساس اطلاعات بدست آمده از ارزیابی‌های صورت گرفته، شواهد حاکی از موفقیت طرح و مؤثر بودن اقدامات می‌باشد، به طوریکه دانش آموزانی که قبلاً از عوامل اصلی بی‌نظمی بودند جزء افراد فعال و همکار ناظمان دبستان شده‌اند کلیه موارد ضعف گذشته از بین رفته و صمیمیت بین کادر انضباطی و دانش‌آموزان حاکم گشته است و اکثر دانش‌آموزان بدون اینکه وظایفشان را به آنان گوشزد نمایند، به آنان وظایف خود عمل نموده و وضع تحصیلی نیز به نحو مطلوبی بهبود یافته است.

و ـ واکنش نسبت به راه جدید

از آنجا که نتایج ارزیابی طرح حاکی از موفقیت آن دارد، اجرای یافته‌های[2] آن برای دبیرستان مورد

1- Procedure(طرز علم، روش ، روند)

2- Finding(یابش، مکشوف)

مطالعه ضروری به نظر می‌رسد و یافته‌های آن می‌تواند در مدارس مشابه مورد استفاده قرار بگیرد که جهت کاربردی بودن آن رعایت موارد زیر ضروری است:

۱ـ شناخت هر دانش‌آموز و داشتن رفتار متناسب با خصوصیات روحی، روانی و شخصیتی او.

۲ـ ارتباط با والدین جهت برطرف نمودن مسائل بغرنج فرزندان.

۳ـ استفاده از شیوه‌های مناسب جمع‌آوری کمک‌های نقدی دانش‌آموزان و عدم توسل به روش‌های خشن و تهدید آمیز در جمع‌آوری کمک‌های دانش‌آموزان.

۴ـ عدم استفاده از رویه کاغذ بازی و مدرک سازی بر علیه دانش‌آموزان خاطی و عدم ارجاع هر مشکل جزئی به شورای انضباطی مدرسه.

۵ـ متناسب بودن مجازات و تنبیهات با اشتباهات و بی‌نظمی‌ها و در صورت امکان با گذشت و بخشش رفتار کردن.

۶ـ مشارکت دادن دانش‌آموزان جهت برقراری نظم در مدرسه.

۷ـ توجیه اقدامات و واضح نمودن رفتارها به جای نامنظم بودن و سؤال‌انگیز بودن آنها.

۸ـ ایجاد تغییرات به طور تدریجی و دوری از تغییرات سریع و شکننده در رویه‌ها و روش‌ها[1].

۹ـ استفاده از همفکری‌های مشاوران، مربیان پرورشی، مدیران مدرسه، والدین و نمایندگان دانش‌آموزان در اتخاذ بعضی از تصمیمات مدرسه.

۱۰ـ طرح مسائل (مشکلات) دانش‌آموزان در صورت نیاز با والدین به طور خصوصی و حضوری و به طور واقعی و عدم طرح مسائل (مشکلات) به صورت تلفنی و یا ارسال کردن پیام تلفنی از طریق سایر همکاران.

اکنون بسیار خوشحالم که توانستم با کمک سایر همکاران یکی از ***مسائل*** پیچیده مدرسه مذکور را ***حل*** نمایم.

1- Method (شیوه، روش، راه، طریقه و طرز)

عنوان: کاربرد شیوه‌های مبتنی برحل مسأله و کاوشگری در آموزش مسأله‌هـای ریـاضی دوم دبستان دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی[1]

در یک روز پائیزی که برگهای درختان نقش هزار رنگ گرفته بودند شاهد جنب و جوش دانش‌آموزان استثنایی مدرسه‌ی مدّرس شهر همدان بودم. این مدرسه که ۸۰ نفر دانش‌آموز دختر را در خود جا داده است در زمان امتحان وضع خاص خود را داراست. ما به عنوان معلّمان کلاس پایه دوم دبستان در اغلب اوقات شاهد ضعف شدید دانش‌آموزان در درس ریاضی و به خصوص در قسمت حل مسأله و به دنبال آن ترس دانش‌آموزان از مسأله‌های ریاضی بودیم و این فکر ما را مشغول می‌کرد.

بنابراین سؤال ما این بود که چرا این دانش‌آموزان نمی‌توانند مسائل کاربردی را حل کنند. آیا روش تدریسی جهت استفاده از حداکثر توانائیهای این دانش‌آموزان وجود دارد. آیا مـی‌توان جـریان کـلاس ریاضی را به گونه‌ای هدایت کرد که دانش‌آموزان به مهارت‌های تفکر در حل مسأله و کاربرد اعـداد در زندگی روزانه برسند.

گردآوری اطلاعات [داده‌ها]

جهت کسب اطلاعات بیشتر علاوه بر مصاحبه با همکاران و مطالعه و بررسی پرونده‌های پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان برای بدست آوردن اطلاعات بیشتر آزمونی تهیه و بر روی دانش‌آموزان پایه دوم دبستان اجرا نمودیم که پس از تجزیه و تحلیل نتایج آزمون، مشخص شد که ۸۰ درصد دانش‌آمـوزان مهارت حل مسأله‌ها را ندارند.

اقدام برای حل مسأله و مشکل

محدودیت‌های ذهنی این دانش‌آموزان اولین پاسخی بود که برای سؤال خود یافتیم. برای رسیدن به نتایج بهتر به مطالعه و بررسی کتابهای مختلف در زمینه آموزش و پرورش و روان‌شناسی دانش‌آموزان استثنایی پرداختیم، نتایج مطالعات نشان می‌داد، که دانش‌آموزان آموزش‌پذیر، در صورت داشتن یک

---

۱ - پری چراغی - معصومه معصومیان، آموزگاران اداره استثنایی [همدان]، معلّم پژوهنده برگزیده مرحله اول کشوری.
برگرفته از:
- دبیر خانه شورای تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش استان همدان، ویژه نامه سومین همایش معلّم پژوهنده، به کـوشش کارشناس تحقیقات بهروز مهری، همدان خانه معلّم (اسفند ماه ۱۳۷۹).

نظام عددی منطقی می‌توانند از عهده حل مسائل کاربردی برآیند(کرک ، جانسون ۱۹۷۵).

با مشاهده رفتار دانش‌آموزان و مطالعه کتابهای مرتبط و مصاحبه با معلّمان، علل ضعف دانش‌آموزان در حل مسائل ریاضی را به ترتیب ذیل طبقه بندی کردیم:

۱ـ خود پنداره منفی و داشتن اعتماد به نفس پایین

۲ـ ناتوانی در کاربرد اعداد در موقعیت‌های مختلف زندگی (دانش‌آموزان در حیطه شناختی به مراحل کاربرد و بالاتر نمی‌رسند)

۳ـ ناتوانی در درست خواندن

۴ـ نداشتن قدرت تمرکز کافی

۵ـ ناتوانی در فهم و درک صحیح مسأله‌ها

۶ـ ضعف مهارتهای اجتماعی که منجر به این می‌شود که نمی‌توانند موقعیت مسأله را مجسم کنند.

راه حل‌های پیشنهادی

۱ – برنامه ریزی جهت تقویت اعتماد به نفس و خود باوری دانش‌آموزان

۲ـ استفاده از تکنیک‌های آرام سازی، تلقین مثبت، تجسم موفقیت و لذت یادگرفتن

۳ـ تدوین برنامه‌هایی جهت تقویت تمرکز دانش آموزان

۴ـ استفاده از شیوه‌های مختلف تدریس که دانش‌آموزان کاملاً فعال[1] باشند.

۵ـ تمرین در موقعیت طبیعی و پرورش مهارتهای اجتماعی

۶ـ تشکیل گروههای کوچک آموزشی در کلاس و استفاده از بازیهای رقابتی

شیوه‌های اجرا

دانش‌آموزان کم توان ذهنی به علت موقعیت ویژه‌ای که در خانواده و مدرسه دارند، کمتر موفقیت را تجربه می‌کنند که این امر موجب شکل‌گیری "خود پنداره منفی" در آنها می‌شود. ابتدا باید تکالیف یادگیری را به گونه‌ای تنظیم می‌کردیم تا دانش‌آموزان موفقیت را تجربه کنند، پس از هر موفقیت باید بلافاصله **تشویق** در حضور سایر دانش‌آموزان و با تأکید بر ***توانمندی*** آنها صورت می‌گرفت. پس از

1- Action (کنش‌گری، کاری، ساعی، کنش‌ور، فعّال)

اینکه تصویر مثبتی از یادگیری در ذهن دانش‌آموزان ایجاد کردیم به تقویت قدرت تمرکز آنها پرداختیم. قصه گویی با لحن و آهنگ مناسب و ارتباط عاطفی بین معلّم و شاگرد مهمترین عواملی هستند، که آهنگ فعالیتهای مغزی را تقویت می‌کنند. بعد از قصه گویی توسط معلّم، از دانش‌آموزان خواستیم داستانها را به زبان خودشان بازگو کنند. برای جلب همکاری سایر دانش‌آموزان، با علاقه فراوان داستان دانش‌آموز راگوش داده و در پایان کارتهایی در اختیار دانش‌آموزان موفق قرار می‌گرفت. البته سعی ما این بود که موقعیت را به گونه‌ای فراهم کنیم ؛ تا همه‌ی دانش‌آموزان موفقیت را تجربه کنند.

سپس فهرستی از وسیله‌ها و فعالیتهای مورد علاقه دانش‌آموزان تهیه نمودیم و به طور روشن و واضح با آنها قراردادی بستیم. بدین معنا که در مقابل ارایه چند کارت (کارتهایی که در نتیجه فعالیتهای خود از معلّم دریافت کرده‌اند) می‌توانستند به وسیله یا فعالیت مورد علاقه خود دست یابند(مثلاً اگر ۵ کارت به معلّم بدهند می‌توانند یک خط کش زیبا بگیرند). همانگونه که اشاره شد جمله‌های قرارداد منعقده را با فعل‌های مثبت ساده و قابل فهم دانش‌آموزان در تابلویی نوشته و در کلاس نصب نمودیم و هر روز صبح مندرجات آن را بلند و رسا برای دانش‌آموزان می‌خواندیم.

در مرحله بعد اجرای نمایشی داستانهایی که به گونه ای بازی با اعداد در آن مستتر است به دانش‌آموزان محول شد. با استفاده از نمایش علاوه بر پرورش مهارتهای حرکتی ــ شناختی توانستیم به مشکلات عاطفی و روانی دانش‌آموزان نیز پی ببریم.

استفاده از روش حل مسأله و کاوشگری مهم‌ترین قسمت این طرح است که دانش‌آموزان را در پرورش مهارتهای تفکر یاری می‌کرد. از این روش به این گونه استفاده می‌کردیم که ابتدا به "شیوه قیاسی" مسأله‌ای در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌گرفت. (مثلاً اگر ۱۰ کارت داشته باشید چه وسایلی را می توانید از معلّم دریافت کنید) پس از ثبت پاسخها، این بار به "شیوه‌ای استقرایی" دانش‌آموزان را هدایت می‌کردیم. (مثلاً توجه داشته باشید با ارایه ۲ کارت مدادتراش، ۳ کارت خط کش، و... را می توانید تحویل بگیرید) هنگامی که مجدداً دانش‌آموزان جوابهای خود را ارایه می‌دادند ؛ با مقایسه پاسخها، درست ترین پاسخ را انتخاب می‌کردیم. پس از اینکه دانش‌آموزان را بارها در موقعیت‌های کاوش قرار می‌دادیم به طرح مسائل گوناگون به خصوص مسأله‌های کتاب می‌پرداختیم. در ابتدا مسأله را با لحن ویژه و با صدای ملایم، آهنگین، یکنواخت که باعث آرامش و آسودگی و تمرکز عمیق شود می‌خواندیم. سعی

داشتیم حال و هوای روانی آنقدر گیرا و مثبت باشد تا ارتباط و همخوانی و یگانگی آموزگار و شاگرد امکان‌پذیر گردد(استوانر، شوردر ۱۹۹۸).

در مراحل تدریس عناصر زیر بسیار مهم بود:

۱ـ مشارکت فعال دانش‌آموزان در مراحل مختلف

۲ـ تعیین تکالیف یادگیری و منظم کردن مسأله‌ها از ساده به مشکل و رعایت پیش نیازهای لازم

در آخرین مرحله، گروه بندی دانش‌آموزان، تشکیل کارگاه آموزشی و بازیهای رقابتی (به علت فعال شدن دانش‌آموزان) لذت آموختن را در آنها چند برابر نمود.

پس از طی مراحل فوق دانش‌آموزان با موقعیتهای واقعی مواجه می‌شدند و با تشکیل فروشگاه در مدرسه و دادن امکان خرید از مغازه‌های مختلف دانش‌آموزان را با مسأله در موقعیت طبیعی مواجهه ساخته و کاربرد عینی اعداد را به آنها می‌فهماندیم.

میزان سودمندی طرح

پس از اجرای طرح در پایان دو سال تحصیلی متوالی (سال تحصیلی ۷۹ـ۷۸ و ۷۸ـ۷۷) آزمونهایی موازی آزمون اولیه برای دانش‌آموزان پایه دوم مرکز انجام شد که پس از تجزیه و تحلیل آزمون، تنها ۱۰ درصد از دانش‌آموزان مورد نظر به اهداف آموزشی نرسیده بودند، و ۹۰ درصد کاملاً موفق بودند.برای اطمینان بیشتر از سودمندی طرح، دانش آموزانی که در سال تحصیلی ۷۹ـ۱۳۷۸ به کلاس سوم ارتقا یافته بودند از نظر پیشرفت تحصیلی مورد بررسی قرار گرفتند که نتایج رضایت بخش بود.

همچنین گرچه طرح برای درس ریاضی تدوین شده بود ولی گزارش‌های مشاور مرکز و مطالعه پرونده رفتاری دانش‌آموزان مورد نظر و مقایسه آنها با سایر دانش‌آموزان آموزشگاه نشان می‌داد که این دانش‌آموزان به‌رغم گذشته مشکلات رفتاری کمتری داشتند. دانش‌آموزان در موقعیت طبیعی و در حین بازی و گردشهای علمی و در گفتگوی عادی در مدرسه نیز پیشرفت چشمگیری نشان می‌دادند.

در کنار آن بررسی صورت جلسه‌های گروههای آموزشی و رضایت معلّم پایه سوم از دانش آموزانی که سال گذشته با این طرح آموزش دیده‌اند، سودمندی این طرح را نشان می‌داد[1].

---

۱ ـ بر گرفته از: دبیر خانه شورای تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش استان همدان، ویژه نامه سومین همایش معلّم پژوهنده، به کوشش کارشناسی تحقیقات، بهروز مهری، همدان خانه معلّم (اسفند ماه ۱۳۷۹)

باسمه تعالی

عنوان: راهکارهای مقابله با برخی از عوامل تضعیف و تعطیل کننده درس انشا (کندو)[۱]

عمر ما محدود و «انشا» بس ذلیل «دست ما کوتاه و خرما بر نخیل»

جا مانده از کاروان گلرنگ شهادت و وامانده از همگامی رزمندگان عرصه‌های شرافت، در اندیشه کسب آبرویی به جست و جویی بودم. مخلص کلام این که سالیان سال، آموخته و اندیشیده بودم که اساسی‌ترین کار در آموزش و بلکه «پرورش» اشراف به زبان مادری است و به نسبت ضعف معلّم و شاگرد در این عرصه، همه چیز ابتر می‌شود: از تفهیم و تفهم ساده یک حال و احوال، تا تعلیم و تعلم الهیات، فیزیک، فلسفه و حتی آموختن زبان بیگانه. دردمندانه دیده بودم که از نود و چند برنده جایزه نوبل[۲] ادبیات تنها یک مسلمان (نجیب محفوظ) در سال ۱۹۸۸ به این مهم دست یافته و او هم مطرود جامعه اسلامی الازهر مصر است.

در این میان «انشا» را مستعدترین عرصه، برای ایجاد «تفکر خلاق» و تولید انبوه «خرد هنرمندانه» یافتم. درسی که در صورت و اعتنا می‌تواند انقلابی در آموزش و پرورش کشور ایجاد کند فرهنگ جامعه را به شکل «جهشی» ارتقای درجه دهد.

اولین سالی که قم استان شد با تلاش فراوان و لطف مسؤولان، اجازه یافتم تا خشت اول بنایی (ان‌شاء ا... ماندگار) را در آموزش و پرورش استان بگذارم، که بعدها «گنجینه انشا» نام گرفت.

تهیه صدها جلد کتاب ادبی و انشایی، ده‌ها مقاله و چند تحقیق و کسب تجربه‌های درخشان نو، حاصل این عمارت فرهنگی بود. تشویق شدم تا با هزینه شخصی، یک سفر پژوهشی در زمینه انشا به استانهای سیستان و بلوچستان، یزد، آذربایجان شرقی، گیلان و مازندران داشته باشم (که شرح آن، در این مجمل نمی‌گنجد.) و اینک اعلام «مسأله»ای از خیل مسائل:

چه عواملی روش‌های مطلوب[۳] تدریس انشا را در مدارس ابتدایی، تضعیف و یا تعطیل می‌کنند؟ قبل از ورود به مبحث صادقانه می‌گویم: این نوشته «جو غالب» مدارس ما را نشان

---

۱ ـ محمد علی هنرمند قمی، راهکارهای مقابله با برخی از عوامل تضعیف و تعطیل کننده درس انشا (کندو):روش‌های مطلوب تدریس انشا مدرس مراکز تربیت معلم استان قم معلم پژوهنده برگزیده مرحله اول کشوری.

۲ـ گرچه این نهاد هم از سلطه قدرت‌ها در امان نیست.

۳ـ «روش‌های مطلوب» از دیدگاه این پژوهش، روش‌هایی هستند: دانش‌آموز محور، نو، کاربردی و موجد تفکر خلاق.

می‌دهد و همه معلّمان باسواد و زحمت‌کش، مسؤولان و مدارس باارزش را شامل نمی‌شود و سرچشمه بیشتر این ضعف‌ها را در برنامه ریزی‌های کلان وزارت محترم آموزش و پرورش باید جست و جو کرد. این بنده، ضمن اعلام فرضیه‌ها، راه حل‌هایی را که خود در عمل، برای رفع برخی از آنها به کار گرفته است، اعلام می‌دارد[1]:

۱ـ *ناشناخته ماندن قلمرو و اهداف (انشا، نگارش، زبان) و خلط این مباحث*، خانه را از پای‌بست ویران می‌کند؛ مثلاً روشن نبودن این که «آیا داستان و نمایشنامه هم، در قلمرو انشا، هستند؟» موجب شده، معلّمان ما در این موارد، آموزش نبینند. بنده، این قالب‌ها و عناصر الزامی آن را قبل از تکلیف دادن در حد لزوم به شاگردانم آموزش می‌دهم.

۲ـ *آشنا نبودن برخی از همکاران محترم با (ادبیات کودک)* آنان را از دست‌یابی به متون و نمونه‌های ناب ادبی مناسب این سنین محروم می‌کند و همچنان یافته‌های جهانی بسیار ارزشمند این بخش ادبی به قلمرو آموزش و پرورش ما راه نمی‌یابد. بنده، به علت تدریس این واحد، در تربیت معلّم، از کتب معلّم، از کتب و مجلات تخصصی مربوط، در تدریس انشا بهره‌های فراوان برده‌ام.

۳ـ *اشراف نداشتن برخی از همکاران محترم به «روان‌شناسی تربیتی و رشد»* موجب به رسمیت نشناختن عملی دنیای کودکان است و در نتیجه، بی‌توجهی به این که دنیای کودک، دنیای احساس و بازی است و انشا باید از ***ملموس به محسوس*** و آنگاه به ***معقول*** جریان یابد، حاکم می‌شود. بنده، برای جبران این کمبود یک دوره «تربیت مربی کودک» را آموزش دیده‌ام و در نتیجه، با طرح «انشاهای مصور» و از طریق نمایش عروسکی به دنیای کودکان راه یافته‌ام. فرضاً دو عروسک با لباسهای سفید و سیاه داریم. این‌ها تمام حرف‌ها و اعمالشان عکس هم است: یکی می‌خندد، دیگری می‌گرید. این نفرین و آن دعا می‌کند. و بدین وسیله «کلمات مخالف» را آموزش می‌دهم.

۴ـ *بی‌توجهی به پرورش «خلاقیت» در کودکان*، گفته‌ها و نوشته‌های آنان راکم‌خون و تکراری می‌کند. بنده با اطفاء ترس و ایجاد شجاعت در بیان[2]: (هرچه می‌خواهد دل تنگت بگوی، طنز بساز، انشای ترکی بنویس ـ بخش بزرگی از شاگردانم ترک زبان‌اند ـ با زاویه دید نو نگاه کن: هجرت پیامبر(ص)

۱ـ چون تحقیقی آماری در این زمینه، به عمل نیامده، شماره عوامل، منطبق بر اولویت‌ها نیست.

۲ـ سعی در به حداقل رساندن جملات، گاهی موجب مبهم شدن گفتار شده وگرنه، کتابها حرف ناگفته مانده

را از نگاه عنکبوت بگو، بهار گلعذار را فرزند فراموش‌کار زمستان بشمار، دامنه خلاقیت را توسعه می‌دهم و یا ایجاد «شک منطقی» در کودک (به استثنای مسلّمات دینی) او را به اعتراض در برابر ناراستی‌ها تشویق می‌کنم مثلاً با تشکیل دادگاه ضرب‌المثل‌ها برای **«خواهی نشوی رسوا همرنگ جماعت شو»** ... .

۵ـ معمولاً انشا در مدارس ما «تدریس نمی‌شود» یعنی آموزش نمی‌دهیم و می‌خواهیم. این بنده قبل از گفتن موضوع انشا، راه‌های دستیابی به پاسخ‌ها را تدریس می‌کنم (بچه‌ها در دفتر مخصوصی می‌نویسند) مثلاً اگر بگویند (با یک کلمه، جمله بساز) چه کارهایی را باید و چه کارهایی را نباید انجام‌دهیم؟

جواب:

۱ـ باید آن کلمه را به ساده‌ترین شکل، معنی کنیم.

۲ـ اجازه نداریم آن کلمه را تغییر دهیم.

۳ـ حق نداریم از جملات دیگران استفاده کنیم.

مثلاً: اگر گفتند با «نماز» جمله بساز نباید بنویسیم «نماز، ستون دین است» چون به ما گفته‌اند جمله بساز، نه پیدا کن... این «فرمول دادن» مانع خلاقیت نیست، حتی ملاک‌های درخشانی را برای «ارزش‌یابی استاندارد» در اختیار شاگرد و معلّم می‌گذارد (هم‌چنان که فرمول‌های شیمی).

۶ـ اهداف «تمرین‌های انشایی» درکتاب‌ها روشن نشده است و این مانع انگیزه و شناخت ارزش‌های کاربردی آنهاست. این بنده، اهداف تمرین‌ها را روشن می‌کند: به زبان کودک فهم می‌گویم یاد گرفتن کلمات هم‌خانواده، هم باعث تقویت املای شما می‌شود و هم موسیقی، در نوشته شما ایجاد می‌کند. چنان که در دعاهایمان می‌گوییم «یا عالی به حق علی، یا محسن به حق الحسن» و خودمان می‌نویسیم «در مدرسه، درس دانایی می‌خوانیم» و از آنها می‌خواهم در جمله‌های ساده این موسیقی را تمرین کنندو...

۷ـ آمیختگی مباحث «انشایی و زبانی» در تمرین‌های انشایی، گذشته از اینکه موجب سرگردانی می‌شود، خدای ناکرده مجوزی رسمی، صادر می‌کند تا در امتحانات انشا و در تدریس هم، مفری ایجاد شود برای رهایی از ۱ـ آموزش جدی و دقیق؛ مثلاً «معنی کلمات زیر را بنویسید» انصافاً آیا

سؤال انشایی است که جزء تمرینهای انشایی آمده؟ این بنده، شخصاً از آنها پرهیز می‌کند و از همکاران، چنین پرهیزی را به التماس تقاضا دارد...

۸ـ *آموزش ندیدن معلّمان محترم در امر انشا،* از گرفتاریهای اساسی این درس است.

بنده تا به حال موفق شده‌ام:

الف: اولین بار یک دوره چهل ساعتهٔ «روش تدریس انشا» را در ناحیه سه قم برگزار کنم.

ب: در سرکشی به مدارس، با معلّمان محترم تبادل تجربه نمایم و به سؤالهای آنان پاسخ دهم و از آنان درس بسیار بگیرم.

ج: حتی‌المقدور در گردهمایی معلّمان راهنما و سرگروههای ابتدایی نواحی، شرکت کنم.

۹ـ *نبودن کتابی کاربردی و جزیی‌نگر در انشای ابتدایی* به ویژه کتابهای درسی خارجی، خود از مشکلات بزرگ ما است. چه خوب است وزرات محترم آموزش و پرورش کتاب‌های روش تدریس انشا در مدارس را لااقل از کشورهای صاحب نام در ادبیات، تهیه کرده، ترجمه نماید. (و این منحصر به انشانیست)

۱۰ـ *کاربردی و مناسب نبودن بسیاری از موضوعات انشا،* نتایجی چون کشتن انگیزه، ایجاد مشکلات روحی، رویکرد به تقلب و... را در پی دارد و ما را از «***انشا درمانی***» که کاری است لازم و شدنی بازمی‌دارد. این بنده، سعی دارد علاوه بر کتاب، موضوع‌هایی را عنوان کند که مبتلا به شاگردانش باشد، نامه به مدیر مدرسه و گفتن خواسته‌ها. ان شاء ا... می‌خواهیم هفته‌ای را در مدرسه و در خانه، به عنوان «***هفته ارتباط کتبی***» بنامیم، از همه بخواهیم به هیچ یک از سؤالها و خواهش‌های غیراضطراری بچه‌های پایه ۳ و ۴ و ۵ پاسخ ندهند. (این کار مستلزم برنامه‌ریزی و هماهنگی کامل است.)

۱۱ـ *مسامحه کتاب در تعریف اصطلاحات (به ویژه انشایی) و بعضاً کاربرد جابه‌جای آنها و احساس بی‌نیازی برخی معلّمان محترم به توضیح آن‌ها،* عملاً حل تمرین‌های کتاب را غیرممکن و یا غیراصولی می‌سازد؛ مثلاً روشن بودن تعریف دقیق «خاطره». بنده تمام اصطلاحات را قبل از تعیین تکلیف، به زبان ساده روشن می‌کنم و امیدوارم بتوانم جزوه‌ای در این باره بنویسم.

۱۲ـ *بسیاری از معلّمان متعهد و زحمت‌کش ما خود «اهل قلم» نیستند* و این امر علاوه بر اینکه انگیزه ایشان را در تدریس دقیق علمی کاهش می‌دهد، دانش‌آموزان را از داشتن الگوهای درخشان،

محروم می‌کند و چقدر کارساز است که معلّم محترم، هر بار خود، انشایی نمونه ـ اما در سطح کودکان ـ بنویسید! تخصصی کردن انشا در مقطع ابتدایی کاری است کارستان و این بنده حقیر، شاید اولین آزمایش کننده این طرح در استان قم باشم.

۱۳ـ *تنوّع نداشتن تدریس انشا* و استفاده نکردن از قالبهای مختلف (روزنامه‌دیواری، انشای شفاهی، انشای مصور، انشای سه بعدی یا برجسته، انشای گروهی، طنز، قصه و نقشه‌خوانی و...) کلاس را از جاذبه می‌اندازد.

به عنوان نمونه، بنده، نقشه محل زندگی شاگردانم را در دست تهیه دارم تا با بزرگ کردن و نصب آن در کلاس، هر شاگرد مسیر آمدنش را از خانه تا مدرسه، به طور شفاهی توضیح و نشان دهد: (از نانوایی لواشی که رد می‌شوم، می‌پیچم به سمت راست و از آنجا...)

۱۴ـ *استفاده نکردن از «تکنولوژی آموزشی»* در تدریس انشا و دستور، یکی از مصادیق بارز بی‌تنوعی در آموزش است این بنده، از تئاتر عروسکی، برای تدریس انشا، دستور و علائم سجاوندی بهره می‌برد: سه عروسک در صحنه‌اند.

مادر: آقای دکتر! ترا به خدا یه چیزی به این ورروجک بده بخوره. این قدر تند تند حرف می‌زنه که نمی‌شه فهمید چه می‌گه، یک لحظه مکث نمی‌کنه!

دکتر: به چشم، ده تا ویرگول برایش می‌نویسم. صبح به صبح یکی بهش می‌دی بخوره تا مکث بکنه.

ما تئاتر عروسکی «طالب» را براساس تدریس انشای پایه چهارم ابتدایی تنظیم کرده بودیم و در کانون فرهنگی حضرت سلیمان «ره» به صحنه بردیم. دانش‌آموزان چند مدرسه به دیدن آن آمدند و کار به حمدا... بازخورد خوبی داشت.

۱۵ـ *«پیش‌نیازهای انشا»* عوامل کلیدی هستند که شاید مؤلفان محترم هم التفات چندانی بدان‌ها نداشته‌اند (از قبیل: رنگ‌شناسی، بوم‌شناسی، جهت‌شناسی و...) به نظر بنده، این کار باید در دوره پیش‌دبستانی، انجام شود و این حقیر، ساعات بسیاری را در این باره تحقیق کرده است.

۱۶ـ *آشنا نبودن بسیاری از همکاران با «یاوران آموزش انشا»* موجب شده تا نتوانند از این معاونان گمنام بهره‌مند شوند. چه بسا کتابها که تحت عناوینی چون «آشنایی با هنر داستان‌نویسی، نمایشنامه نویسی و...» در بازار وجود دارند و بسیار انشایی‌تر و کاربردی‌تر از کتبی هستند که با عنوان

«انشا» تألیف می‌شوند. این بنده به همین منظور چندین ترم در کلاس‌های قصه و نمایشنامه‌نویسی تحصیل و سپس تدریس کرده است و در پی تهیه جزوه‌ای با نام و نشان، برای معرفی این امدادگران است.

۱۷ـ بی‌توجهی به «انشای شفاهی» که نیمه فراموش شده این جسم در احتضار است، عاملی بسیار مؤثّر در افت تحصیلی و ضعف خلاقیت دانش‌آموزان به شمار می‌رود.

این بنده، نقد و مناظره، قصه‌گویی و... را به وسیله دانش‌آموزان، در کلاس اعمال می‌کند و شاگردان آموخته‌اند در منزل، ابتدا انشای خود را به طور شفاهی بگویند، آن را ضبط و بعد از نوار پیاده کنند. قرار است قصه و سخنرانی‌های مناسب آنها را از بلندگوی مدرسه ـ در زنگ تفریح ـ پخش کنیم و یا بچه‌ها موظف شوند در زمینه‌های مبتلا به با مغازه‌دار، پیک بهداشت محل و... مصاحبه کنند و نوار آن را بیاورند. چه خوب است بچه‌ها انشای خود را همراه «افکت»[1] و به شکل «دکلمه» در کلاس اجرا کنند و...

۱۸ـ الامان از «آسان‌گیری» الامان از این، که حاصل جمع بسیاری از کمبودهاست!! این عمل خلاقیت‌کش، چون زالویی خون‌آشام سر در شاهرگ تفکر بچه‌های ما دارد. جالب است که برخی از آسان‌گیری‌ها محصول آموزش ضمن خدمت است! مثلاً: اگر جمله از نظر معنایی، غلط محض هم بود، نصف نمره را باید داد و...

این بنده، تا آن جا که توانسته است با این سموم، مبارزه می‌کند و این آسان‌گیری‌های ترحم‌ناک! موجب می‌شود خدای ناکرده شاگردانمان مصداق «آن کس که نداند و نداند که نداند در جهل مرکب ابدالدهر بماند» بشوند و ما به جای ایجاد «تشنگی»، «سیرابی کاذب»، تدریس کرده باشیم و صد البته برخی از مدیران و مسؤولان «نمودار پسند»، ما را به این گناه نابخشودنی ترغیب می‌کنند.

القای، «بی‌نیازی»، «بی‌سؤالی»، «سیری» و... از پیامدهای مرگبار آسان‌گیری است. آسان‌گیری، خود، از بی‌ارزش بودن عملی درس انشا، نزد اکثر مسؤولان، مدیران و... سرچشمه می‌گیرد.

۱۹ـ عاری بودن بیشتر مدارس، از یک «محیط غنی محرک» از جمله، کتابخانه‌ای «کارشناسی شده»، کارگاه[2] انشا، بازار گرم روزنامه‌نگاری، ما را از داشتن نویسندگانی قدرتمند، محروم

۱ـ بسیاری از مطالب «ایده‌آل‌ها» هستند اما باید بدانیم به کدام سمت و سو می‌خواهیم برویم.
۲ـ این جانب در نظر دارد پس از اتمام نسبی تحقیقات خود، طرح «کارگاه انشا» را ارایه دهد.

کرده است.

۲۰ـ تک بعدی بار آوردن نگرش دانش‌آموزان به هستی، همراه بی‌اطلاعی برخی از همکاران از عناصر الزامی و اختیاری یک انشای مطلوب، باعث شده کمتر کسی، نگران غیبت این عناصر از صحنه انشای دانش‌آموزان باشد.

نتیجه اینکه: شناختی از بیماری‌های مزمن انشا (چون کم‌خونی، بی‌رگی [1] و بی‌رنگی، بی‌صدایی بی‌بویی، بی‌طعمی، بی‌عمقی و...) بدست نمی‌آوریم. نشناختن لوازم، ما را از «زائدشناسی» که معرفتی است بسیار ضروری در پیرایش و ویرایش انشا، محروم می‌کند.

بنده سعی در تدریس و روشن کردن آنها دارم و بعدش بازخواست: (حسین جان! چرا انشایت «کر» است؟ هیچ صدایی در جنگل، نشنیده‌ای، نه صدای پرنده‌ای، نه زمزمه نسیمی در گوش برگی، نه آوای مرگی...!)[2]. این امر حیاتی، اساسی و بی‌جانشین است که شاگردان ما باید آموزش‌های جدی و پی‌گیر ببینند که از حداکثر ظرفیت تمام حواس خود در تفکر، نوشتن، یعنی در همه عرصه‌های زیستن استفاده کنند و بنده به دنبال نوشتن جزوه‌ای در این زمینه هستم.

۲۱ـ ضعف در دستور، آرایه‌های ادبی و علائم سجاوندی تدریس بخش اعظم کتابهای فارسی ما را، در اغلب مدارس ابتدایی، تعطیل کرده است و من در گلگشت خود، شاهد آنم. بنده آرایه‌های ادبی لازم را به زبان ساده، تدریس می‌کنم. دستور را هم، اکنون به شکل فیلمنامه‌ای کمیک تحت عنوان «متمم‌ها را دستگیر کنید» در حال نوشتنم و البته بخش‌هایی از آن را که مربوط به ابتدایی است در کلاس درس، با عروسک، تدریس می‌کنم: «کلاه قرمزی» با جارو دارد «پسرخاله» را می‌زند. من از شاگردی می‌خواهم برود گوش «فاعل» را بگیرد و بیاورد. شادی بچه‌ها وقتی به اوج می‌رسد که، همکلاسی‌شان اشتباه می‌کند و...

حروف اضافه و ربط را به شعر درآورده‌ام مثلاً حروف اضافه:

مگر، در، بی، به اِلاّ. جز، سوایِ بر، از، را، با، الی، چون، تا برایِ

این شعر را فرضاً متممی (که حروف اضافه را از او جدا کرده‌اند) به آهنگ حزین هندی! می‌خواند و

۱ـ (بی‌رگی) همان (بی‌دردی) است که به قول «مجذوب تبریزی» (؟) علاجش آتش است.

۲ـ موضوع انشا «توصیف جنگل» بوده است.

بچه‌های کلاس، برای ایجاد فضا و هم‌نوایی، در حالی که کف دستهای خود را جلوی بینی به هم گذاشته‌اند حالت مادری فرزند از دست داده را به خود می‌گیرند و...

۲۲ـ *بی‌توجهی به اهمیت بی‌نظیر «گنجینه واژگان» کودک*، موجب شده: بچه‌های ما مانند معماران بااستعدادی شوند که چند صد آجر، بیشتر در اختیار ندارند اما از آنها توقع می‌رود قصر باشکوهی از داستان، خاطره و... بنا کنند. اینجانب، با طراحی بازی با کلمات، ساخت جمله با کلمات مخالف، متشابه و معنی کردن تمام اصطلاحات و واژه‌های دشوار و... سعی در جبران مافات دارم، اما این امر مهم به یک همت فرهنگی فراگیر نیاز دارد.

۲۳ـ *تأثیر کمبود «فضاهای مثبت عاطفی»*: شاد، آزاد، پرتفاهم و بی‌ترس در دوران کودکی، بر همه روشن است. بنده با تدارک فضایی پر از خنده و بی‌ترس در کار موفق‌ترم؛ مثلاً: به تجربه دریافته‌ام که شاگردان دوم تا چهارم ابتدایی از اینکه معلم‌شان متن درسی را اشتباه بخواند از خنده بی‌تاب می‌شوند و تمرکزی عالی پیدا می‌کنند تا بیشتر اشتباهات او را گوش‌زد نمایند (البته این اشتباه خوانی آگاهانه، باید برنامه‌ریزی شده و خنده‌آور باشد) به عنوان مثال، کمی قبل از جمله «اگر به او می‌گفت...» مکث می‌کنم و بعد مردانه می‌خوانم: «یک گربه به او می‌گفت» و انفجار خنده بچه‌ها و تصحیح دسته‌جمعی آنها، بلند می‌شود. این روش تدریس و...

۲۴ـ *نداشتن «طرح درس»* برای تدریس انشا، همگانی است و این یعنی بی‌برنامه گی، آشفتگی و خستگی و بیزاری. این بنده، نیز در این زمینه، بسیار اهمال کرده است.

۲۵ـ *بی‌توجهی به «شعر» در ابعاد گوناگونش* (قالب، تلفظ، دکلمه، معنا و مفهوم و پیام) در بیشتر مدارس بخش عمده‌ای از ظرفیت ادبی بچه‌های ما را هدر می‌دهد. امروز شاهدیم که آموزش و پرورش با گذاشتن موسیقی روی شعرها و خواندن زیبای آنها (اگر چه لغزشهای تلفظی و آوایی در آنها وجود دارد) کاری در خور قدردانی انجام داده است و ما نیز...

۲۶ـ *مشخص نبودن «قالب ادبی»* شعرها و نثرهای کتب درسی، یعنی، معین نکردن این که کدام شعر «غزل» و کدام اثر «اتوبیوگرافی تشخیصی» است موجب شده تا بخشی از همکاران ما که تجربه کافی ندارند نتوانند از کتاب‌های حی و حاضر درسی، الگوی مناسب معرفی کنند. این بنده حقیر، مصمم است به یاری دوستان، جزوه‌ای به این مناسبت تهیه کند.

۲۷ـحل نشدن تمرین‌ها در خانه به وسیله خود معلّمان محترم (به زیبایی و تکنیک تمام و به زبانی ساده) باعث می‌شود که معلّم زحمت‌کش ما تنگناها و پیش نیازهای مورد احتیاج حل مسائل انشایی را درنیابد.

این بنده، در این امر بسیار مهم کوتاهی کرده، اما هرگاه توفیقی دست داده، نکته‌های بسیار باارزش، به دست آورده است.

۲۸ـکتاب‌های فارسی ابتدایی ما اصالت را به «زبان» داده‌اند و شاید هم این، صحیح باشد، اما همین کم‌توجهی و برخورد غیرتخصصی با انشا، موجب شده است این رود، از سرچشمه، بی‌رمق باشد و امید آبادانی به آن نتوان بست. به نظر بنده «انشا» روزی، آنچنان اهمیت خود را در این کشور، تحمیل خواهد کرد که با آن همچون یک موجود زنده (انسان) برخورد **دقیق علمی** شود و هر سلولش، عناوین تحقیقاتی بسیاری را به خود اختصاص دهد. فرضاً تنها «موضوع انشا» از دیدگاه روان‌شناسی و... دیدگاه‌های مختلف قابل بررسی است:

۱ ـ از جهت ***روان‌شناسی*** (از هر سنّی اقتضای چه نوع موضوعاتی را دارد؟)

۲ ـ از جهت کمّی (کلمه باشد یا جمله یا بند یا ...؟) و اگر جمله بود چه جمله‌ای (عاطفی، پرسشی، خبری یا ...؟)

۳ ـ از جهت ***احساس و عاطفه*** (غمگین، یا شاد، یا ...؟)

۴ ـ از جهت **جنس** موضوع (کلام، تصویر، طبیعت، خود موجود زنده یا ...؟)

و ...

کارشناسان محترم انشا باید معیین کنند در چه موقعیت و مقطع و ... کدام موضوع، مطلوب و برانگیزاننده است و موجِدِ تفکّر خلّاق ...

۲۹ـاین «کلی گویی» هم آفتی است که تفهیم و تفهم و درک عمیق و تجزیه و تحلیل استاندارد را مختل می‌کند و بی‌منطقی «باری به هر جهت بودن» را به یک «سنت آموزشی» تبدیل می‌نماید.

ریزبینی، دقت، ملاک منطقی و اطمینان، نامیسر می‌شود و از نمره‌های قله‌ای قله‌ها می‌روید؛ از فلسفه تصاویر روی جلد، شناسنامه کتاب، بگیر تا خداحافظی. مثال: در برگه‌های «کلید» یعنی دستور ارزش‌یابی انشا، هر سال می‌نویسند: «به نظم منطقی ۳ نمره»، به «نحوه پرورش معانی ۳ نمره» بدون هیچ

«تعریف عملیاتی» از این اصطلاحات با شاگردان هم می‌گوییم«انشا باید نو باشد» بی آنکه بگوییم «نو» چیست و راه‌های وصولش کدام است. این بنده در حد بضاعت، در پی روشن کردن این مفاهیم کلی است[1].

۳۰ـ *ارزیابی نشدن کار معلّمان محترم*، در امر آموزش انشا، از سوی هیچ مقامی ـ به عللی که گذشت ـ این کم خون بی رمق؛ یعنی انشا را به حال احتضار در آورده (جیره و سهمی‌اش را همسایه‌های قلدری چون ریاضی، به یغما می‌برند) ریشه، به جای در «اعماق» در «اغما» است. رفتن اینجانب، به مدارس، برای پاسخگویی به برخی از سؤال‌ها و تجربه اندوزی، با اینکه عنوان «ارزیابی» را هم یدک نمی‌کشد، تأثیر بسیار خوبی داشته است.

۳۱ـ *تخصصی نبودن تدریس، در مقطع ابتدایی*، نیز می‌تواند در ضعف آموزش انشا بسیار مؤثر باشد. بنده پس از خواهش‌های فراوان اجازه گرفتم امسال هر هفته ۸ ساعت در تمام پنج پایه ابتدایی صرفاً معلّم انشا باشم. این امر، تجارب ارزشمندی را برای اینجانب و آموزش و پرورش به همراه داشته است. این حقیر رابطه درخشان و نویی را بین مقطع «ابتدایی» و «تربیت معلّم» برقرار کرده است چون در هر دو مقطع، انشا تدریس می‌کند و این ـ بی‌تعارف ـ چه اندازه عالی است!

۳۲ـ *القای تساهل و ایجاد رخنه‌های قانونی، برای جدی نگرفتن درس انشا*، به وسیله بخش نامه‌ها و مجوزهای شفاهی، ضربات هولناکی را به پیکر این ربع جان، وارد می‌کند. اهمیت درس انشا، حداقل به اندازه ریاضی باید یک «ارزش اجتماعی» شود.

۳۳ـ دردمندانه باید بگویم: *تدریس واحد حیاتی «انشا» در مراکز آموزش عالی*، بعضاً به وسیله مدرسان محترمی صورت می‌گیرد که علیرغم معلومات بسیار و تجارب سرشار در رشته‌های تحصیلی خود، تخصص و یا ذوقی در ادبیات، به ویژه انشا ندارند و این زخم‌ها را عمیق‌تر و گاهی «نامرئی» می‌کند.

۳۴ـ از همه این‌ها مهمتر، اساسی‌تر، پی‌گیری نکردن عمیق و دقیق داد و ستدهای «انشا» و «دین» است که مانع رسیدن ثمرات پربرکات این تبادل مقدس، به فضاهای ادبیات ما می‌شود. مثلاً: نشناختن

۱ـ تنها از کمبودها گفتن اگر جسارت هم نباشد، بی‌انصافی است. تغییر کتاب‌های فارسی ۳ و ۴ به‌ویژه استقلال تمرین‌های انشایی گامی است شایسته قدردانی و البته «انتقاد» بسیار راحت‌تر از «تولید» است.

ویژگی‌های انسان و جامعه ایده‌آل توحیدی به مثابه بی‌خبری از قبله و مقصد و قطب‌نما برای آحاد کلمات و جمله‌های یک انشا است، این بنده اگر عمری برای ارایه و توسعه آن باشد، در جمع‌آوری اسناد و تبیین این و مدعا قدم‌هایی برداشته است.

۳۵ـ ***بسیار کم بودن آموزش‌های پراکنده انشایی و گم شدن آنها در انبوه تمرینات و وجود اشکالات و ابهامات درکتابهای فارسی***، کار را باز هم مشکل‌تر کرده است. بنده، این آموزش‌های مختصر را، منظم و طبقه‌بندی کرده، اشکالات و ابهامات کتاب را با ذکر نشانی دقیق استخراج نموده‌ام و برای ارایه، در حال سر و سامان دادن آنها هستم.

۳۶ـ ***حضور بالنسبه تثبیت شده یک تصور غلط*** در فرهنگ آموزشی ما (که انشا را صرفاً محصول احساسات شاعرانه بی پشتوانه، جملات فریبنده اما گیج، و واژه‌های پر طمطراق ولگرد! می‌داند) موجب شده حتی بزرگسالان علاقه‌مند ما هم به‌دنبال یاد گرفتن مسائل عمیق دینی، آموختن جدی علوم (زیست، روان‌شناسی، جامعه‌شناسی و...) نروند غافل از این که آرایه‌ها و مسائل زیبا شناختی، تنها پوستی لطیف‌اند بر استخوان‌بندی و رگ و پی دانش‌ها.

۳۷ـ ***کم بودن زمان تدریس و حجیم بودن کتاب‌ها*** به نفع کمیت، کیفیت آموزش را تنزل داده است.

۳۸ـ ***دو نوبت کار کردن*** بسیاری از معلّمان زحمت کش، همراه تحصیل در مراکز مختلف، جایی برای ***طرح درس*** و کار ***تخصصی*** باقی نمی‌گذارد و ناگفته‌ها بسیارترند.

۳۹ـ ***بلاتکلیفی کتب، اول دوم و پنجم ابتدایی، در زمینه انشا***، در آموزش این ماده درسی، تأثیر بسیار منفی داشته است و «ناگفته‌ها بسیارترند»

در پایان باید به عرض برسانم: تمامی شعارها و وعده‌هایی که داده‌ام بی مدد خدای مهربان، حمایت همه جانبه آموزش و پرورش محترم و همکاری دوستان ارزشمندم، انجام شدنی نیست.

امیدوارم این قیام و قعودهای «دن کیشوت» گونه چون من ناتوانی، دیگری را به این باور نرساند که حتی یک خاک ریز، به کمال، فتح شده باشد. این بنده لاف زدن پر ادعا، طفل کم دست و پایی در دریای کرانه ناپیدای «*انشا*» بیش نیست. آنچه را هم که می‌داند بیشتر، حاصل تجربه‌های دیگران است و بدین جهت عنوان نوشته‌هایش را «*کندو*» انتخاب کرده است با این همه، خوشبخت و خوش وقت است

در عین اعتراف به این که وام خِرَد ناتوخته و هرچه بایست، نیاموخته؛ بازی نغز روزگاران، او را در محضر نقد آموزگاران فهیم و مؤمن این کشور عاشورایی نشانده است.

در آخر، آرزو دارد که:

به زودی فضایی در آموزش و پروش کشورمان حاکم شود که تمام معلّمان متعهد و پرتلاش ما بتوانند در رفاهی قابل قبول، آن آموزش و پرورش الهی را که آرزویشان است، محقق سازند.

کاش می‌توانستیم راه‌کارهای دستیابی به انشای مطلوب را در قالب چند فیلم سینمایی ارایه دهیم، و تازنده‌ایم، حداقل شاهد ایجاد یک «باغ دانایی»[1] در کشور عزیزمان باشیم!

کاش مسؤولان مربوط (راه‌آهن) یک واگن مسافری دست دوّم (از رده خارج شده) را در اختیارمان می‌گذاشتند تا اولین «کلاس سیار انشا» را به دورترین شهرکهای در مسیر ببریم! یا «اتوبوس انشایی» را تدارک می‌دیدند که بتوان اقلاً منظری از یک انشای علمی را در دورترین روستاهای گمنام ایران، ارایه دهیم! یا می‌توانستیم برنامه «بابا انشا» را زمانی در صداو سیمای سراسری اجرا کنیم و آرزو به جوانان عیب نیست!

که چه خوب که با مسئولانمان، بی جستن هیچ آداب و ترتیبی، کمی از بسیار آنچه دل تنگمان خواست گفتیم!

همگان بر ما ببخشایند، آنچه را که نمی‌بایست وگفتیم

باسپاس فراوان

محمد علی هنرمند قمی

آموزگار دبستان و مدرس تربیت معلم

۱ـ باغ دانایی، باغی است که تمام پیش نیازهای انشا (درختان، گلها و تا جایی که ممکن است حیوانات کوچک و...) را در خود جای داده است و هر معلّم می‌تواند از منظر تخصص خود به آن نگاه کند.

فهرست منابع و مآخذ

الف ـ منابع فارسی

۱ـ استرینگر،ارنست تی.*تحقیق عملی*،ترجمهٔ محمد اعرابی و داود ایزدی. تهرن:دفتر پژوهش فرهنگی،۱۳۷۸.

۲ـ اسلید، کارول (۱۹۹۷)، **سبک و شیوه: مقاله‌های تحقیقی، گزارش‌ها و پایان‌نامه‌ها**، ترجمه مهراندخت نظام شهیدی .تهران: آگه، ۱۳۸۰.

۳ـ اف پولیت،دنیس.پ،برنارت.هانگلر،*اصول و روش‌های تحقیق در پرستاری: بهداشت،علوم بالینی و علوم رفتاری* ج۱ ترجمه سید داود حسینی نسب. تبریز:دانشکده علوم پزشکی تبریز ۱۳۷۴.

۴ـ الزی،فریمن.*آشنایی با روش‌های آماری از طریق آموزش برنامه‌ای*. ترجمه عباس بازرگان. تهران:مرکز نشر دانشگاهی ۱۳۶۶.

۵ ـ الوانی، مهدی و دانایی فرد، حسن. «اقدام پژوهی و کاربرد آن در تحقیقات سازمان و مدیریت». مجله **مدیریت و توسعه**. شماره ۱۲ (بهار ۱۳۸۱): صص ۲۱-۸.

۶ـ ایزاک،استفاین.*راهنمای تحقیق و ارزشیابی در روان‌شناسی و علوم تربیتی*.ترجمه علی دلاور. تهران:ارسباران،۱۳۷۶.

۷ ـ بازرگان،عباس.«اقدام پژوهی و کاربرد آن در تعلیم و تربیت».***فصلنامه تعلیم و تربیت***، شماره ۳۵ و ۳۶.پائیز و زمستان ۱۳۷۲:ص ص ۵۲ ـ ۴۱.

۸ ـ بازرگان،عباس و مرادی، نعمت اله "روش مطالعهٔ موردی و کاربرد آن درتعلیم و تربیت". مجله ***روان‌شناسی و علوم تربیتی***، شماره ۲، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی،دانشگاه تهران (بهار ۱۳۷۴): صص ۶۲-۴۵.

۹ـ بختیاری، ابوالفضل. «تحقیق استاندارد، استاندارد تحقیق». نشریه ***شاخص***. تهران: دفتر بهبود کیفیت و راهبری استانداردهای معاونت برنامه ریزی و منابع انسانی ۱۳۸۲.

۱۰ـ بختیاری،ابوالفضل «***روش تحقیق در علوم تربیتی***»:روش تحقیق عملی جزوه درسی (درسنامه)، قم: مرکز آموزش عالی فرهنگیان ، ۱۳۷۸.

۱۱ـ بختیاری، ابوالفضل. " شیوه‌های مأخذنویسی (پانویس و فهرست منابع)". گاهنامهٔ ***اندیشه‌های روشن***. مجموعه مقالات اساتید مرکز آموزش عالی فرهنگیان قم، [۱۳۸۲]: صص ۲۰-۳.

۱۲ـ بختیاری، ابوالفضل «***مأخذ نویسی، چرا و چگونه؟***»: روش‌های مستندسازی، جزوه درسی (درسنامه)، قم: مرکز آموزش مدیریت دولتی ، ۱۳۷۹.

۱۳ ـ بختیاری،ابوالفضل و ایرانی، یوسف. ***روش تحقیق در علوم تربیتی و روش پژوهش عملی***. جزوه درسی (درسنامه). قم: مرکز آموزش عالی فرهنگیان و مرکز آموزش مدیریت دولتی، ۱۳۸۰.

۱۴ـ بست،جان [۱۹۸۳].***روش تحقیق در علوم تربیتی و رفتاری***.ترجمه حسن پاشا شریفی و نرگس طالقانی. تهران:رشد چاپ نهم ۱۳۸۱.

۱۵ـ بیانی ،احمد.***روش‌های تحقیق و سنجش در علوم تربیتی و روان‌شناسی***. تهران:رهیافت ۱۳۷۸.

۱۶ ـ پاکیزه، اسماعیل. «اقدام پژوهی چرا و چگونه؟». ویژه نامه سومین همایش **معلم پژوهنده**. همدان (اسفند ماه ۱۳۷۹): صص ۴-۳.

۱۷ ـ پاکیزه، اسماعیل و محققی، حسین. «اقدام پژوهی چرا و چگونه؟» ***رشد تکنولوژی آموزشی***، شماره ۳ (آذر ۱۳۸۱): صص ۴۳-۴۲.

۱۸ ـ پژوهشکده تعلیم و تربیت. **پژوهشنامه آموزشی** ، ویژه نامه معلم پژوهنده ـ مجموعه مقالات معلمان پژوهنده. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت[۱۳۷۹].

۱۹ـ ترابیان، کیت. ل [۱۹۸۷]، ***راهنمای نگارش برای نویسندگان مقالات و پایان نامه‌های کارشناسی ارشد و دکتری***. مترجم غلامحسین تسبیحی. تبریز: دانشگاه تبریز، ۱۳۷۷.

۲۰ـ جین،آرکی و ترایاندیس،اچ.سی.***مدیریت بر مدیریت ناپذیر***:مدیریت سازمانهای تحقیقاتی.تهران:مؤسسه آموزشی و تحقیقاتی صنایع دفاعی، ۱۳۷۶.

۲۱ـ حافظ نیا،محمد رضا.***مقدمه‌ای بر روش تحقیق و علوم انسانی***. با تجدید نظر [ویرایش۲]. تهران:سمت،۱۳۷۷ چاپ هفتم ۱۳۸۱.

۲۲ـ حری،عباس.***آیین گزارش نویسی***.تهران:دبیرخانه هیأت امنای کتابخانه‌های عمومی کشور ۱۳۷۲.

۲۳ـ حرّی، عباس. ***آیین نگارش علمی***. تهران: دبیرخانه هیأت امنای کتابخانه‌های عمومی کشور، چاپ دوم ۱۳۸۱.

۲۴ـ خاکی،غلامرضا.***روش تحقیق با رویکردی به پایان نامه نویسی***. تهران:درایت،۱۳۷۸.

۲۵ـ خاکی،غلامرضا.***روش تحقیق در مدیریت***.تهران:دانشگاه آزاد اسلامی،۱۳۷۹.

۲۶ـ خاکی،غلامرضا.مقدمه‌ای بر ***مورد کاری ومورد نگاری در مدیریت***.تهران:دانشکدهٔ مدیریت دانشگاه تهران،۱۳۷۳.

۲۷ ـ ***خبرنامه آموزش عالی***، شماره ۲۰، ۱۳۸۰.

۲۸ـ خدادوست،طاهره.***تحقیق مأخذشناسی وگزارش نویسی***.تهران:دانشکده علوم اداری و مدیریت بازرگانی دانشگاه تهران،چاپ دوم ۲۵۳۵.

۲۹ـ خدیوی، شهناز و طالبی نژاد، محمد رضا. ***شیوه استفاده از کتابخانه***، و نوشتن مقالات

تحقیقی و شیوه‌های کتابنامه نویسی به روش‌های MLA[1]، APA[2]. اصفهان: جهاد دانشگاهی اصفهان، ۱۳۷۹.

۳۰ـ خنیفر، حسین. **روش‌های تحقیق در مدیریت** (جزوه درسی کارشناسی ارشد مرکز آموزشی مدیریت دولتی، ۱۳۷۸).

۳۱ـ خنیفر، حسین. ***نگاهی دوباره به روش‌ها و فنون تدریس***. قم: معاونت آموزش دفتر تبلیغات اسلامی ـ بوستان کتاب قم، چاپ دوم ۱۳۸۲.

۳۲ـ خنیفر،حسین و بختیاری، ابوالفضل. ***روش‌های تحقیق در مدیریت***:روش تحقیق عملی، جزوهٔ درسی(درسنامه). دوره کارشناسی ارشد مدیریت.مرکز آموزش مدیریت دولتی.۱۳۷۸.

۳۳ـ خوی نژاد،غلامرضا.[ترجمه و تالیف]***روش‌های پژوهش در علوم تربیتی*** تهران:سمت، ۱۳۸۰

۳۴ـ دفتر خدمات پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی. بیست و پنجمین دوره کارگاه متدولوژی تحقیق. تهران: دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی،دفتر خدمات پژوهشی،[به همت دکتر عباس بازرگان ـ استاد دانشگاه تهران] بهمن ۱۳۷۱.

۳۵ـ دلاور ،علی.***روش‌های تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی***. ویرایش ۳. تهران:ویرایش، چاپ دهم ۱۳۸۰.

۳۶ـ دلاور،علی.***مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی*** تهران:رشد،چاپ دوم۱۳۷۶.

۳۷ـ دلن، ون و بالدبی، دئو.***مبانی پژوهش در علوم تربیتی***. ترجمه جعفر نجفی زند. تهران:قومس ۱۳۷۳.

۳۸ـ دهنوی، حسین. ***روش تحقیق***. تهران: نشر معروف، ۱۳۷۷.

۳۹ـ دی، رابرت، ا.***شیوه نگارش و انتشار مقالات علمی***. ترجمهٔ جاوید بامداد سقین سرا،جواد

1_ Modern Language Assocation(MLA)

2_ American Psychological Association (APA)

پورقلی عنصرودی و امیرحسین محمد علیان لاله. تبریز:دانشگاه علوم پزشکی تبریز،۱۳۷۴.

۴۰ـ دیوئی،جان.*منطق ـ تئوری تحقیق*. ترجمه علی شریعتمداری.اصفهان:دانشگاه اصفهان، ۱۳۵۵[1].

۴۱ـ دیویی،جان.*مقدمه‌ای بر فلسفه آموزش و پرورش* یا دموکراسی و آموزش و پرورش. ترجمه [امیر حسین] آریان‌پور. تبریز:دانش‌سرای پسران تبریز، اسفند ۱۳۳۹.

۴۲ـ رمضانی،خسرو.*روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی و رفتاری*. یاسوج:فاطمیه،۱۳۷۹.

۴۳ـ زینالو.«نگاهی به وضعیت پژوهش در جهان و ایران»*فصلنامه علمی دانشگاه علوم پزشکی زنجان*.سال اول شماره اول.زمستان ۱۳۷۱:ص ص ۵ ـ ۳.

۴۴ـ ساروخانی،باقر.*درآمدی بر دایرة المعارف علوم اجتماعی*.تهران:مؤسسه کیهان،۱۳۷۰.

۴۵ـ ساعتچی،محمود.*اصول و قانون اجرای مصاحبه*:استخدامی، ارزشیابی و بالینی. با تجدید نظر کامل و اضافات. تهران:امیر کبیر،چاپ دوم،۱۳۷۴.

۴۶ـ سرمد،زهره؛بازرگان،عباس و حجازی،الهه.*روش‌های تحقیق در علوم رفتاری*.تهران:آگه ۱۳۷۶، چاپ ششم ۱۳۸۱.

۴۷ـ سعیدی،محمد ؛خرقانیان،مجید، کسایی،محمد علی، و...خبرنامه فراخوان شرکت در طرح "معلم پژوهنده" . تهران:کارشناسی تحقیقات ـ معاونت پژوهش و برنامه‌ریزی اداره کل آموزش و پرورش شهر تهران،آبان ۱۳۸۰.

۴۸ـ سکاران،اوما.*روش‌های تحقیق درمدیریت*. ترجمه محمد صائبی و محمود شیرازی. تهران:مرکز آموزش مدیریت دولتی،۱۳۸۰.

۴۹ـسلیمی، قربان علی.*مقدمه‌ای بر روش تحقیق در آموزش و پرورش*. اصفهان:گویا،۱۳۷۶.

۵۰ـ سیف الهی، وجه الله. *راهنمای اقدام پژوهی* در آموزش و پرورش. رشت: انتشارات گیلان، چاپ اوّل ۱۳۸۱.

---

۱ ـ این کتاب (جان دیوئی ـ ترجمه علی شریعتمداری) بوسیله انتشارات دانشگاه تهران مجدداً در سال ۱۳۶۹ چاپ شده است.

۵۱ـ سیف،علی اکبر.*اندازه‌گیری و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی*. تهران:آگاه،چاپ دهم ۱۳۷۴.

۵۲ـ سیف،علی اکبر.*روان‌شناسی پرورشی*.[ویرایش ۵]تهران:آگاه، ۱۳۸۱.

۵۳ـ سیف،علی اکبر.*روش‌های اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*. ویرایش ۲ .تهران:دوران، چاپ ششم ۱۳۸۰.

۵۴ـ سیف،علی اکبر [۱۹۹۴].*راهنمای انتشارات انجمن روان‌شناسی آمریکا .روش تهیه پژوهشنامه*.تهران:دوران ۱۳۷۸، چاپ سوم ۱۳۸۲.

۵۵ـ سیفی،محمد.*پژوهش عملی* درآموزشهای مهارتی سخنرانی در گردهمایی ارایه یافته‌های پژوهشی کانون منطقه ۵ کشوری شامل استان‌های قم،تهران،شهرستانهای استان تهران،مرکزی(اراک:۱۶ آبان ۱۳۸۰)،با تشکر از آقای محمد حق شناس (کارشناس محترم تحقیقات استان مرکزی)در ارسال مقالات و نمونه هایی از کار معلم پژوهنده.

۵۶ـ سیلور من،دیوید.*روش تحقیق کیفی* در جامعه‌شناسی. ترجمه محسن ثلاثی.تهران:مؤسسه فرهنگی انتشاراتی تبیان،۱۳۷۹.

۵۷ـ شاتو،ژان.*مربیان بزرگ*.ترجمه غلامحسین شکوهی. تهران:دانشگاه تهران،۱۳۶۹.

۵۸ـ شریعتمداری،علی.*فلسفه:* مسائل فلسفی،مکتب‌های فلسفی و مبانی علوم.تهران:دفتر نشر فرهنگ اسلامی،۱۳۷۶.

۵۹ـ شریفی، حسن پاشا؛ شریفی، نسترن. *روش‌های تحقیق در علوم رفتاری*. تهران: سخن، ۱۳۸۰، چاپ دوّم ۱۳۸۲.

۶۰ـ شعاری نژاد،علی اکبر. *فلسفه آموزش و پرورش*. تهران:امیر کبیر،۱۳۷۷،چاپ ششم ۱۳۸۱ .

۶۱ـ صافی،قاسم.*مقدمات روش‌های مطالعه و پژوهش*. تهران:ویرایش،چاپ دوم،۱۳۸۰.

۶۲ـ طوسی،بهرام.*هنر نوشتن و مهارتهای مقاله نویسی*:راهنمای کامل نویسندگی. باافزوده‌ها و بازنگری کامل.مشهد:ترانه،چاپ دوازدهم ۱۳۷۹.

۶۳ـ عباس زادگان،سید محمد.*مطالعات موردی در مدیریت*. تهران:سروش ۱۳۷۶.

۶۴ـ عباس زادگان،سید محمد و ترک زاده، جعفر.*نیاز سنجی آموزشی در سازمانها*.

تهران:شرکت سهامی انتشار ۱۳۷۹.

۶۵ـ فتحی واجارگاه،کورش.*نیاز سنجی در برنامه ریزی آموزشی و درسی*:روش‌ها و فنون. تهران:اداره کل تربیت معلم و آموزش نیروی انسانی،۱۳۷۵.

۶۶ـ فراهانی، مهدی."چیستی و چرایی پژوهش".(اقدام پژوهی).**پژوهش *نامه آموزشی***. شماره ۳۰. تهران:پژوهشکده تعلیم و تربیت، آذر ۱۳۷۹:ص ۷.

۶۷ـ فرشاد گوهر،ناصر و ضیایی بیگدلی،محمد تقی.**پژوهش *مشارکتی***.تهران:پژوهشکده امور اقتصادی، ۱۳۸۰.

۶۸ـ قائمی،علی.**روش *تحقیق:با تأکید بر مکتب‌شناسی***. با تجدید نظر کلی و با حذف واضافات. تهران:امیری،چاپ دوم،۱۳۷۲.

۶۹ـ قاسمی پویا،اقبال. اقدام پژوهی (پژوهشی در عمل)جزوهٔ در حال چاپ.تهران:پژوهشکدهٔ تعلیم تربیت[۱۳۷۹].

۷۰ـ قاسمی پویا، اقبال. ***راهنمای عملی پژوهش در عمل***. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۸۰، چاپ چهارم ۱۳۸۲.

۷۱ـ قاسمی پویا، اقبال. ***راهنمای معلمان پژوهنده***: معلم پژوهنده کیست؟ پژوهش در عمل چیست؟ تهران: لوح زرین، چاپ اوّل، ۱۳۸۲.

۷۲ـ قاسمی پویا، اقبال. ***راهنمای معلمان پژوهنده***: معلم پژوهنده کیست؟ پژوهش در عمل چیست؟ تهران: نشر اشاره، چاپ دوّم، ۱۳۸۲.

۷۳ـ قربانی،نیما.***مهندس رفتار ارتباطی***:بین شخص و درون شخص. تهران:سینه سرخ ۱۳۸۰.

۷۴ـکاردان،علی محمد.«ضرورت بسط و توسعه در آموزش و پرورش»، ***پژوهش در آموزش***. تک نگاشت ۱۷.تهران:پژوهشکده تعلیم و تربیت،۱۳۷۷.

۷۵ـ کافمن،راجر و هرمن،جری.***برنامه ریزی استراتژیک درنظام آموزشی***.ترجمهٔ عباس بازرگان و فریده مشایخ. تهران:مدرسه،۱۳۷۴.

۷۶ـکرلینجر،فرد . ان.***مبانی پژوهش در علوم رفتاری***. ج ۱ و ۲. ترجمه حسن پاشا شریفی و

جعفر نجفی زند. تهران: آوای نور، چاپ دوم ۱۳۷۷.

۷۷ـ کوپر، هریس. ام. ***پژوهش ترکیبی***. ترجمهٔ محمد علی حمید رفیعی. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی ۱۳۷۹.

۷۸ـ کیامنش، علیرضا و شریفی، حسن پاشا. ***شیوه‌های ارزشیابی از آموخته‌های دانش‌آموزان***. تهران: دفتر برنامه‌ریزی و تالیف کتب درسی ۱۳۷۷.

۷۹ـ گلاور، جان ان برونینگ، راجر اچ. ***روان‌شناسی تربیتی***: اصول و کاربرد آن. ترجمه علی نقی خرازی. تهران: مرکز نشر دانشگاهی، چاپ دوم، ۱۳۷۸.

۸۰ ـ گویا، زهرا. «تاریخچهٔ تحقیق عمل و کاربرد آن درآموزش». ***فصلنامه تعلیم تربیت***، شماره ۳۵ و ۳۶. پائیز و زمستان ۱۳۷۲: صص ۲۹ - ۲۳.

۸۱ ـ گویا، زهرا. تحقیق عمل آموزش: معلم به عنوان محقّق، مجله علوم پایه **گنجینه**، شماره ۳۳. (مرداد و شهریور ۱۳۷۵.: صص ۵۷ ـ ۵۵.

۸۲ـ لطف آبادی، حسین. ***سنجش و اندازه‌گیری در علوم تربیتی و روان‌شناسی***. تهران: سمت، چاپ دوم ۱۳۷۵.

۸۳ـ لیدی. پل. دی. ***تحقیق کاربردی***: برنامه ریزی و طراحی. ترجمه علی یاران. تهران: دانشگاه آزاد اسلامی، ۱۳۸۰.

۸۴ـ مارشال، کاترین و راسمن. به گرچن. ***روش تحقیق کیفی***. ترجمه علی پارسائیان و سید محمد اعرابی. تهران: دفتر پژوهشهای فرهنگی، ۱۳۷۷.

۸۵ـ محسن پور، بهرام، و رؤوف، علی (گرد آورندگان). **پژوهش در آموزش**، مجموعه مقاله‌ها، تک نگاشت ۱۷. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۷۷.

۸۶ ـ مرعشی، علی اکبر. «روش تحقیق عمل یا اقدام پژوهی» ***رشد تکنولوژی آموزشی***، شماره؟ (مهر ماه ۷۹–۱۳۷۸): صص ۴۳–۴۰.

۸۷ـ معین، مصطفی. "خبرهای کوتاه". روزنامه ***ابرار***. شمارهٔ ۳۴۶۰. ۲۸ مهرماه ۱۳۷۹.

۸۸ـ مک نیف، جین؛ لوماکس، پاملا و وایتهد، جک. ***اقدام پژوهی***: طراحی، اجرا و ارزشیابی.

ترجمه محمد رضا آهنچیان. تهران: رشد، چاپ اوّل ۱۳۸۲.

۸۹ ـ مور،نیک.**چگونه پژوهش کنیم**.ترجمه فاطمه رهادوست.تهران:سازمان مدارک فرهنگی انقلاب اسلامی، ۱۳۷۲.

۹۰ـ مهر محمدی، محمود. ***جُستارهایی در پژوهش در قلمرو آموزش و پرورش***. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۷۹.

۹۱ـ نادری،عزت الله و سیف نراقی،مریم.***روش‌های تحقیق و چگونگی ارزشیابی آن در علوم انسانی*** با تأکید بر علوم تربیتی .ویرایش ۴. تهران:دفتر تحقیقات و انتشارات بدر،۱۳۵۹،چاپ ۲۱، ۱۳۸۱.

۹۲ـ وایت،ویلیام فوت.(گردآورنده ۱۹۹۱).***پژوهش عملی مشارکتی***. ترجمه محمد علی حمید رفیعی.تهران:دفتر پژوهش‌های فرهنگی،۱۳۷۸.

۹۳ـ هالت، کریستین، ای. ***پژوهش و پژوهش نامه نویسی***. ترجمهٔ خلیل میرزایی، مالک میر هاشمی و حمید رضا فاطمی پور. تهران: روش، ۱۳۷۹.

۹۴ـ هدریک،تری ای .بیک من،لئونارد.ورگ،دبراجی،***تحقیق کاربردی راهنمای عمل***،ترجمه سید محمداعرابی و داود ایزدی.تهران:دفتر پژوهش‌های فرهنگی،۱۳۷۸.

۹۵ـ هومن،حیدرعلی.***راهنمای تدوین گزارش پژوهش***: رساله و پایان نامه تحصیلی. تهران:نشر پارسا،چاپ اول ۱۳۷۸.

۹۶ ـ یادگارزاده، غلامرضا. «اقدام پژوهی ضرورت اولیه تحقیق آموزشی در کلاس. نشریه ***آوای پژوهش***، شورای تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش همدان سال سوم شماره ۸ و ۹ [۱۳۷۹].

۹۷ـ ین، رابرت ک. ***تحقیق موردی***. ترجمه علی پارسائیان و سید محمد اعرابی. تهران: دفتر پژوهشهای فرهنگی، ۱۳۷۶، چاپ دوّم ۱۳۸۱.

۹۸ـ یونسکو.***گزارش علمی جهان***.ترجمهٔ سعید علوی نائینی.تهران:همشهری،۱۳۷۶.

۹۹ـ یین،رابرت کی . ***طرح تحقیق و روش‌های مورد پژوهی***.ترجمهٔ هوشنگ نایبی. تهران:مؤسسه فرهنگی آینده پویان،۱۳۷۸.

ب ـ منابع انگلیسی

1- Borg, walter ,R. Gall, meredith D. ***Educational research:*** 5th ed . NewyorK: longman,(1989)

2- Issac , Stephen and Michael , William B ., ***Handbook in Reasearch and Evalution***. San Diego California: Robert R. Knapp, 1974.

3- Rob Halsall (Editor)(1998),***teacher Research and school improvement*** : opening Doors from the in side. U.S.A : BucKingham,philadelphia,open university press,

4- cooper,j . M . ***classroom teaching sKills***,3th Ed. lexington ,Massachustts: D.C.Haeth and company 1994.

5- Baker, Therese. L.(1988) ***Doing Social Research.*** New York: Mc Graw_Hill Book Co.

6- Merriam, Websters,(1995) ***Pocket Guide to Punctuation***, A Practiceon, Portable guide to style and grammar. Massachusetts: Merriam webster.

7- Daiker , A . Donald Morenberg , max(1990). ***The Writing Teacher As Researcher***: Essays in the Theory and practice of class Based Research . U.S.A : Boynton / cook pub.

8- Mcniff ,Jean and etal (1996). ***You and Action Research project*** . London & New York : Routledge.

9- Hopkins , David (2002) . ***A teacher´s Guide to classroom Research*** . 3d Ed . U.K BucKingham.

10- Atweb , Bill and etal , (1998) . ***Action Research in Practice , Partnerships for Social Justice in Education*** . London : Routledge.

ج- منابع اینترنتی

http://www.education.ucsb.edu/netshare/cecims/Research.htm

http://www.geocities.com/waddey.geo/Publish/action/index.html

http://www.geocities.com/waddey.geo/Publish/action/page3.html

http://www.teacherasreseracher.org/

http://www.ericfacility.net.ericdigests/ed355205.html

http://ericae.net/db/edo/ED355205.htm

http://olam.ed.asu/epaa/v1n1.html

http://informationer.net/ir/1-1/paper2.html

http://fmwww.bc.edu/GStat/RMsql/show_book.php?digraoh=ED&crsenr=437

http://www.ccira.org/TARgrantform.html

http://clipt.sdsu.edu/CWELL/delwell.html

http://www.bctf.bctf.bc.ca/inquirer/support/saanich1.html

http://www2.latech.edu/~mm/essea/elementary/intro.wkaind.html

http://www.mcli.dist.maricopa.edu/mlx/slip.php?item=120

http://www.bc.edu/bc_org/avp/enmgt/stserv/acd/courses/ED/ed67800.html

http://courseware.vt.edu/users/rstratto/cwinckle/teacherasearcher.html

http://www.usoe.k12.ut.us/goals2000/Action%20Research^20Materials/ARwhatis.html

http://www.mindspring.com/~furtweng/rsi/SchEffQ.html

http://www.scu.edu.au/schools/gcs/ar/whatisar.html

http://www.bamaed.ua.edu/~kstaples/Action%20Res.HTM

http://www.sitesupport.org/module2/whatisactionres.htm

http://imet.csus.edu/portfolios/ppt/sld008.htm

http://www.gse.utah.edu/ulearn/about/own_ar/utah_init/tsld023.html

http://www.scu.edu.an/school/gcm/ar/arm/op002.html

http://www.ioe.ac.uk/hgm/issues/sess9/tsld008.htm

http://www.madison.k12.wi.us/sod/car/carisandisnot.html

http://offchemmath.roshd.ir/ael01/rel/schlserv/action.htm

http://www.geocities.com/wabbey.geo/publish/action/page3.html

http://www.uncp.edu/home/baker/actionresearch/classprojects_A.../tsld001.ht

http://imet.csus.edu/portfolios/ppt/tsld007.htm

http://imet.csus.edu/portfolios/ppt/tsld008.htm

http://www.uncp.edu/home/baker/actionresearch/classprojects_A.../tsld008.ht

http://www.uncp.edu/home/baker/actionresearch/classprojects_A.../tsld009.ht

http://www.glencoe.com/sec/teachingtoday/educationupclose.phtml/20

ضمائم

کتابنامهٔ روش تحقیق

منابع برای مطالعه و آشنایی بیشتر

فهرست ذیل شامل کتابهایی درباره **تحقیق،تهیه و تنظیم رساله،گزارش** یا مطالبی مربوط به آنها است.این کتابها توسط صاحب‌نظران ایرانی در زمینه‌های فوق به زبان فارسی نوشته یا ترجمه شده‌اند.هدف از جمع آوری و درج آنها در این قسمت از این کتاب،آشنا نمودن شما محققان عزیز با منابع موجود فارسی است.

۱ ـ آبرامسون،جوزف هربرت. ***روش‌های تحقیق در پزشکی اجتماعی***. ترجمه علی صادقی حسن آبادی.شیراز:دانشگاه شیراز،۱۳۶۳: ۳۲۶ ص، جدول،واژه نامه، کتابنامه[1].

۲ ـ آذر، عادل. ***تحقیق در عملیات***. تهران: موسسه نشر علوم نوین، ۱۳۷۹: ۷۵۰ ص، مصور، جدول ،نمودار.

۳ ـ آریان پور،امیر حسین.***آیین پژوهش***: پژوهش و پژوهش نامه. ویرایش ۲. تهران: امیرکبیر چاپ اوّل ۱۳۲۴، نشر گستره،چاپ چهارم ۱۳۷۸. ۱۰۹ ص.

۴ ـ آریانپور،امیر حسین.**پژوهش**. چاپ چهارم.تهران:امیرکبیر،۱۳۶۲: ۸۷ ص.

۵ ـ آریانپور،امیر حسین.**پژوهش** (کار پژوهش و پژوهش نامه نویسی)،نقل از آئین تحقیق.تهران:دانشگاه تهران،انجمن کتاب دانشجویان دانشکده هنرهای زیبا،۱۳۵۴: ۷۴ص.

۶ ـ آریانپور،امیرحسین. ***تدارک پژوهش نامه***.تهران:مؤسسه تحقیقات و برنامه ریزی علمی وآموزشی،مرکز اسناد و مدارک علمی ایران،۱۳۴۹: ۳۲ ص.

۷ ـ آریانپور، امیرحسین.***متدولوژی تحقیق و مأخذشناسی***.تهران:دانشگاه تهران،مؤسسه علوم اداری،۱۳۳۴: ۴۴ص.

۸ ـ آری، دانالد ؛ جیکوبز. چر، لوسی ؛ و رضویه، اصغر. ***روش تحقیق در تعلیم و تربیت***. ترجمه وازگن سرکیسیان، مینو نیکو و ایمان سعیدیان. تهران: سروش، ۱۳۸۰.

۹ ـ آسابرگر، آرتور. ***روش‌های پژوهشی رسانه‌ها***. مترجم محمد حفاظی. تهران: مرکز مطالعات

---

۱ ـ تعداد صفحات کتاب، ذکر داشتن جدول و مصور بودن از کتب در انتهای مأخذ (فهرست منابع ـ پانویس ـ میان نویس و پی نویس) بعد از سال چاپ آورده نمی‌شود، در اینجا فقط جهت آگاهی از تعداد صفحات کتاب، داشتن جداول، نمودار، مصور بودن و... آورده شده است.م

و تحقیقات رسانه‌ها، ۱۳۷۳.

۱۰ ـ آسایش، حسین و مشیری، رحیم. ***روش‌شناسی وتکنیک‌های تحقیق علمی*** در علوم انسانی با تأکید بر ***جغرافیا***. تهران: نشر قوس، چاپ اوّل ۱۳۸۱. ۳۳۳ ص.

۱۱ ـ آیتی، باقر. روش ،تحقیق در جغرافیا. تهران: موسسهٔ جغرافیایی و انتشاراتی ارشاد، ۱۳۷۳: ۵۸ ص، جدول.

۱۲ ـ ابرامی،هوشنگ.***اصول تدوین فهرست موضوعی در نوشته‌های زبان فارسی***.تهران:دانشگاه تهران،۱۳۵۲: ۴۴ص.

۱۳ ـ ابرامی،هوشنگ.***نمونه‌ای از فهرست کتابهای فارسی بر اساس اصول تدوین فهرست موضوعی در نوشته‌های زبان فارسی***،تهیه و تنظیم:فروردین راستین و رکن الدین احمدی لاری.شیراز:دانشگاه شیراز،دانشکده ادبیات و علوم انسانی، ۱۳۵۳: ۹۴ ص.

۱۴ ـ اتسلندر،پتر، باهمکاری رولاند بوشهایت.***روش‌های تجربی تحقیق اجتماعی***. ترجمه بیژن کاظم زاده.مشهد: آستان قدس رضوی. معاونت فرهنگی ، ۱۳۷۱: ۳۶۰ ص،جدول،مصور.

۱۵ ـ احمدی گیوی،حسن.***آئین پژوهش و مرجع‌شناسی***. تهران: هما،چاپ چهارم ۱۳۷۳.

۱۶ ـ ادواردز،آلن ال.***طرح آزمایشی در تحقیق روانی***.ترجمه سیده رقیه یثربی.تهران: سمت، چاپ اول ۱۳۷۳.

۱۷ ـ ادواردز، جک ئی و دیگران. ***تحقیق پیمایشی***: راهنمای عمل ترجمه سید محمد اعرابی و داود ایزدی. تهران: دفتر پژوهشهای فرهنگی چاپ اوّل ۱۳۷۹: ۱۹۸ ص.

۱۸ ـ اردلان،ظفر دخت.***برخی از فنون تحقیق در علوم اجتماعی***. تهران: (بی تا)،۱۳۵۱: ۹۴ص.

۱۹ ـ استاپلتون،پل.***شیوه نوشتن مقالات تحقیقی***.مترجمان محمد رضا نائینیان و محمد آرمند.تهران:دانشگاه شاهد، چاپ اول ۱۳۷۴: ۸۲ ص، مصور، جدول و نمودار.

۲۰ ـ استاپلتون، پل. ***نگارش مقالات پژوهشی***. مترجم محمد باقر شمس. کرمانشاه: دانشگاه رازی، انتشارات طاق بستان، ۱۳۷۹.

۲۱ ـ استرینگر، تی. ارنست. ***تحقیق عملی***: راهنمای مجریان تغییر و تحوّل. ترجمهٔ سید محمد اعرابی و داود ایزدی. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی، ۱۳۷۸.

۲۲ ـ استوارت، آلن.اساس ***نظرات نمونه برداری آماری***.ترجمه فیروز آزادگان. تهران:دانشگاه تهران،۱۳۵۳.

۲۳ ـ استیک، رابرت. ای. ***هنر پژوهش موردی***. ترجمه محمد علی حمید رفیعی. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی، ۱۳۷۹: ۱۸۴ ص، جدول.

۲۴ ـ اسلید، کارول. ***سبک و شیوه: مقاله‌های تحقیقی،گزارش‌ها و پایان نامه‌ها***. ترجمهٔ مهرانداخت نظام شهیدی. تهران: آگه، ۱۳۸۰: ۳۸۴ ص ،جدول.

۲۵ ـ اصغر پور، محمد جواد. ***تحقیق در عملیات پیشرفته***. تهران: دانشگاه تهران، ۱۳۷۶ ص، جدول، نمودار.

۲۶ ـ افشار،ایرج.***راهنمای تحقیقات ایرانی***.تهران: مرکز بررسی و معرفی فرهنگ ایران؛یونسکو،۴۰۲:۱۳۴۹ ص.

۲۷ ـ اکرامی،محمود.***الفبای مطالعه و تحقیق***.مشهد:مؤسسه فرهنگی هنری ضریح آفتاب، چاپ دوم ۱۳۷۹.

۲۸ ـ الرک، پاملا. ال وستل، رابرت بی. درسنامهٔ ***پژوهش پیمایشی***: رهنمودها و استراتژی هایی برای انجام دادن پیمایش. ترجمه مهراندخت نظام شهیدی و اردشیر امیدی صحنه و محمود متحد. تهران: آگه، چاپ اوّل ۱۳۸۰: ۶۳۸ ص. جدول . نمودار و واژه نامه .

۲۹ ـ الزی،فریمن.***آشنایی با روش‌های آماری از طریق آموزش برنامه‌ای***. ترجمهٔ عباس بازرگان. تهران:مرکز نشر دانشگاهی ۱۳۶۶.

۳۰ ـ الوانی، سید مهدی و زاهدی، شمس السادات. ***مباحث ویژه در مدیریت دولتی*** [مطالعه موردی[1] در مدیریت]. تهران: دانشگاه پیام نور، چاپ ششم ۱۳۷۹.

۳۱ ـ الهام،محمد رحیم.***روش جدید در تحقیق دستور زبان دری***،به اهتمام عبدالله

1_ Case study [in Management]

امیری. کابل:دکابل پوهنتون،۱۳۴۹: ۱۷۰ص،جدول.

۳۲ ـ امینی، کاظم. ***گزارش نویسی، علمی ـ کاربردی***، اداری، فنی، بازرگانی و پژوهشنامه‌های علمی. تهران: نشر نور، چاپ اوّل ۱۳۸۱: ۲۶۸ ص. مصور.

۳۳ ـ انجمن کتابداران آمریکا ـ شیکاگو. ***قواعد فهرست‌نویسی انگلو ـ آمریکن***،تهیه شده بوسیله انجمن کتابداران آمریکا،کتابخانه کنگره آمریکا،انجمن کتابداران انگلیس،انجمن کتابداران کانادا، مترجمان :مهوش ابوالضیاء(و دیگران).تهران:مؤسسه تحقیقات و برنامه ریزی علمی و آموزشی، مرکز خدمات کتابداری با همکاری فرانکلین،۱۳۵۷: ۳۹۶ ص.

۳۴ ـ انوار،پروین.***مأخذشناسی و استفاده از کتابخانه***.تهران:زوار،۱۳۵۲: ۶۸ ص.

۳۵ ـ اوانز، ک. م. ***مقدمه‌ای بر روش تحقیق در علوم تربیتی***.ترجمه محمد علی فرجاد. تهران: الهام، ۱۳۷۱.

۳۶ ـ اوانس،کاتلین ماریان.***مقدمه‌ای بر روش تحقیق در علوم تربیتی***.ترجمه محمد علی فرجاد.تهران:الهام، ۱۳۶۱: ۱۲۰ ص،جدول، کتابنامه.

۳۷ ـ اوپنهام، آبراهام نفتالی.***طرح پرسشنامه و سنجش نگرشها***.ترجمه مرضیه کریم نیا.مشهد:آستان قدس رضوی،معاونت فرهنگی،۱۳۶۶ چاپ دوم ۱۳۷۵: ۳۱۴ ص،جدول،مصور.

۳۸ ـ اوستا،مهرداد.***روش تحقیق در دستور زبان و شیوه نگارش***.تهران:عطایی، ۱۳۴۸: ۱۱۰ص.

۳۹ ـ ایران نژاد پاریزی، مهدی. ***روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی***. تهران: نشر مدیران، ۱۳۷۸: ۴۰۳ ص، جدول، نمودار.

۴۰ ـ ایزاک، استفان.[مایکل، ویلیام] [۱] ***راهنمای تحقیق و ارزشیابی در روان‌شناسی و علوم تربیتی***.مترجم علی دلاور.تهران: ارسباران، چاپ اوّل ۱۳۷۶ ۲۶۱ ص. جدول ـ نمودار.

۴۱ ـ ایزاک،استفن.ویلیام ب.مایکل.***راهنمای جامع تحقیق و ارزیابی***.ترجمه:مرضیه کریم‌نیا.

۱ـ این کتاب همان کتاب ردیف بعدی است که نام مؤلف دیگر (مایکل ویلیام) حذف شده است و توسط فرد دیگری ترجمه شده است. م

مشهد: آستان قدس رضوی.چاپ اول.۱۳۷۴.

۴۲ ـ بارکر، کریس پیسترنگ، نانسی و الیوت، رابرت(مؤلفان). ***روش‌های پژوهش در روان‌شناسی بالینی و مشاوره.*** هامایاک آواریس یانس و محمد رضا نیکخو(مترجمان) تهران: سخن ۱۳۸۰. ۴۰۰ص .

۴۳ ـ بارون، لورنس(مؤلف). ***تحلیل محتوا.*** محمد عینی دوزی سرخابی (مترجم). تهران: دانشگاه شهید بهشتی، ۱۳۷۴.

۴۴ ـ بازرگان، عباس. ***ارزشیابی آموزشی.*** تهران: انتشارات سمت، ۱۳۸۰.

۴۵ ـ باکر، کریس ؛ و پیسترنگ، و الیوت، رابرت. ***روش‌های پژوهش در روان‌شناسی بالینی و مشاوره.*** ترجمه هامایاک آوادیس یانس و محمد رضا نیکخو. تهران: سخن، ۱۳۸۰.

۴۶ ـ بانکی ، فرزین و کارل رته، فریدریش [۱۹۷۹] ***مقدمه‌ای بر روش تحقیق در تعلیم و تربیت.*** ترجمهٔ احمد علی حیدری و سید حسین میرلوحی. تهران: دبیرخانه شورای تحقیقات، چاپ اول ۱۳۷۱، پژوهشکده تعلیم و تربیت، چاپ سوم ۱۳۸۰.

۴۷ ـ بانی فیس،دیوید،ز.***طرح آزمایش‌ها و روش‌های آماری برای پژوهش در علوم اجتماعی و رفتاری.***مترجمان هوشنگ طالبی،محمد حسین علامت ساز و آیت الله موسوی.تهران: سمت،چاپ اول ۱۳۷۹.

۴۸ ـ بختیاری، ابوالفضل. "تحقیق چرا؟ نیم نگاهی به پژوهش در آموزش، ***"پژوهشنامه" آموزشی،*** شماره ۱۶ (مهرماه ۱۳۷۸): صص ۷ و ۸.

۴۹ ـ بختیاری، ابوالفضل. "تحقیق چرا؟ نیم نگاهی به پژوهش در آموزش"، ***«رواق نور»*** ، شماره ۲۳ (بهمن ماه ۱۳۸۰)، ص ۸.

۵۰ ـ بختیاری، ابوالفضل. ***"دیباچه‌ای به تحقیق"*** نشریه ***رواق نور*** شماره ۶ (فروردین و اردیبهشت ۱۳۷۷): ص ۸.

۵۱ ـ بختیاری،ابوالفضل و ایرانی یوسف. روش تحقیق در علوم تربیتی و روش پژوهش عملی (اقدام پژوهی).جزوه درسی (درسنامه). قم: مرکز آموزش عالی فرهنگیان و مرکز آموزش مدیریت

دولتی، ۱۳۸۰.

۵۲ ـ بدره‌ای، فریدون.**روش نوشتن پانویس[1] وکتابنامه در نوشته‌های تحقیقی**.تهران:امیر کبیر،۴۳:۱۳۴۹ ص.

۵۳ ـ بدیعی،علی قلی.**روش تحقیق در علوم اجتماعی**:گزارش تحقیقی.تهران:وزارت برنامه و بودجه،معاونت امور اجتماعی و مدیریت ارشاد و فرهنگ و هنر،۵۹:۱۳۶۶ ص.

۵۴ ـ برایمن، آلن. **روش‌های تحقیق و مطالعات سازمانی**، ترجمه محمد اسماعیل انصاری، احمد غضنفری و فضل الله یزدانی و تهران: آوای نور، چاپ اوّل ۱۳۸۰: ۳۷۶ ص، جدول.

۵۵ ـ برت،دیوید و تونی کل.**طرحهای جامعه‌شناسی:روش برنامه ریزی و انجام تحقیق**.ترجمه سید قوام الدین مهدوی.تهران: نشر شب تاب، ۱۳۷۷.

۵۶ ـ برتیوم، فرانسوا و لامورد، آندره. **روش تحقیق در روان‌شناسی (علوم انسانی)**. ترجمه حمزه گنجی. تهران: ویرایش، ۱۳۷۳ چاپ دوم ۱۳۷۵: ۲۲۳ ص، مصور، جدول، نمودار.

۵۷ ـ برگشتر،اسرما گوتهلف ؛ هارون،عبدالسلام.**روش تحقیق انتقادی متون**،ترجمه و تألیف جمال‌الدّین شیرازیان.تهران:لک لک، ۲۴۲:۱۳۷۰ ص.

۵۸ ـ بریس، نیکلا ؛کمپ، ریچارد و سنلگار، رزمری(مؤلفان). **تحلیل داده‌های روان‌شناسی، با برنامه اسی ـ پی ـ اس ـ اس** [SPSS] ویرایش ۸، ۹ و ۱۰. خدیجه علی آبادی و علی صمدی (مترجمان) تهران: دوران، ۱۳۸۲. ۳۸۳ص: مصور، جدول.

۵۹ ـ بریور،جان و آلبرت هانتر.**تحقیق چند روشی در علوم اجتماعی**:ترکیب اسلوبها.مترجمان حبیب احمدی و اسفندیار غفاری نسب. شیراز:نشر زر، ۱۳۷۷.

۶۰ ـ بست،جان [۱۹۸۳].**روش تحقیق در علوم تربیتی و رفتاری**.ترجمه حسن پاشا شریفی و نرگس طالقانی.[ویرایش ۲] تهران:رشد چاپ نهم ۱۳۸۱: ۵۵۶ ص ،مصور، جدول، نمودار.

۶۱ ـ بوشهری،جعفر.**اصول تحقیقات آماری**. تهران: دانشگاه تهران،۲۴۳:۱۳۴۳ ص. جدول مصور.

1- Footnote(پانوشت)

۶۲ ـ بیابانگرد، اسماعیل. *روش‌های تحقیق در علوم انسانی و اجتماعی*. تهران: مؤسسهٔ کتاب مهربان‌نشر، چاپ اوّل، ۱۳۸۲.۱۸۵ص، جدول.

۶۳ ـ بیات،پرویز.*فن گزارش نویسی*،چگونه می‌توان گزارش فنی بهتر نوشت.تهران:وزارت اقتصاد،سازمان مدیریت صنعتی (بی تا):۷۰ ص.

۶۴ ـ بیان،حسام الدین.*جستارگری، شالوده پژوهشهای پیشرفته در علوم*.تهران:مرکز آموزش مدیریت دولتی ،۱۳۶۸:۳۷۶ ص.جدول، نمودار،واژه نامه،کتابنامه.

۶۵ ـ بیان،حسام الدین.*روش تحقیق و مأخذشناسی*،با همکاری کمیتهٔ تحقیق و پژوهش دانشکدهٔ پدافند ملی.تهران:دانشکده پدافند ملی، ۱۳۵۰.

۶۶ ـ بیانی، احمد.*روش‌های تحقیق و سنجش در علوم تربیتی و روان‌شناسی*.تهران:انتشارات رهیافت. ۱۳۷۸.

۶۷ ـ بیکر، ترز. ال. *نحوه انجام تحقیقات اجتماعی*. ترجمهٔ هوشنگ نایبی. تهران: روش، ۱۳۷۷.

۶۸ ـ بیهقی،علی اکبر.*راهنمای طرحهای پژوهشی علوم انسانی و اجتماعی*.تهران:وزارت علوم و آموزش عالی،دفتر برنامه ریزی پژوهشهای علمی،۱۳۵۵:۲۰۸ ص.

۶۹ ـ پرنده، علی.*کاربرد اینترنت در پژوهش*. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی، ۱۳۸۰.

۷۰ ـ پزشکی راد،غلامرضا و مدیر شانه چی محسن .*اندازه‌گیری و تحلیل در تحقیق توصیفی*.کرج:نشر آموزش کشاورزی، ۱۳۷۹.

۷۱ ـ پلتو، پرتی، ژ. *روش تحقیق در انسان‌شناسی*. مترجم محسن ثلاثی. تهران: علمی، ۱۳۷۵: ۳۱۷ ص، مصور، جدول.

۷۲ ـ پوپر،کارل ریموند.*منطق اکتشاف علمی*. ترجمه سید حسین کمالی،ویراستهٔ عبدالکریم سروش.تهران:شرکت سهامی انتشارات علمی و فرهنگی،۱۳۷۰:۳۴۷ ص،جدول،مصور.

۷۳ ـ پولیت، دنیس. اف، هانگلر، برنادات. پ. *اصول و روش‌های تحقیق در پرستاری، بهداشت*، علوم بالینی و علوم رفتاری جلد ۱ . مترجم داود حسینی نسب. تبریز: دانشگاه علوم پزشکی

تبریز، ۱۳۷۴.

۷۴ ـ تاجداری،پرویز.***روش‌های علمی تحقیق همراه با نظریه ارزشیابی***.اصفهان: اتا،۵۱۹:۱۳۶۹ ص،جدول،شکل.

۷۵ ـ تاجداری،پرویز.***مقدمه‌ای بر آمارگیری نمونه‌ای***.اصفهان: اتا،۲۵۱:۱۳۶۷ ص،جدول،نمودار.

۷۶ ـ تاجداری،پرویز.***نظریه ریاضی آمارگیری نمونه‌ای*** .تهران:مؤسسه آموزش عالی آمار،۱۳۴۷.

۷۷ ـ تبرا،حبیب.***گزارش نویسی***.تهران:امیرکبیر،۹۶:۱۳۵۵ ص.

۷۸ ـ تجبر،منصور.***پژوهش عملیاتی در مدیریت***.اصفهان: اتا، ۴۳۷:۱۳۷۰ ص،جدول،نمودار.

۷۹ ـ ترابیان،کیت. ل [۱۹۸۷]، ***راهنمای نگارش برای نویسندگان مقالات و پایان نامه‌های کارشناسی ارشد و دکتری***. مترجم غلامحسین تسبیحی. تبریز: دانشگاه تبریز، ۱۳۷۷.

۸۰ ـ تک زارع،نسرین و تک زارع، علیرضا.***تدوین پرسشنامه طرح تحقیقاتی***: پروپوزال[1] نویسی و روش تحقیق. تهران: مؤسسه فرهنگی و انتشاراتی راستان،۱۳۷۹.

۸۱ ـ تواکو، اومبر. ***چگونه می‌توان یک پایان نامه تحصیلی نوشت***. ترجمه غلامحسین معماریان. تهران: دانشگاه علم و صنعت، ۱۳۷۱.

۸۲ ـ توانا،سید جلال الدین.***اصول نظری و عملی پژوهش*** و موارد استعمال آن و ایجاد سازمان پژوهش.تهران(بی تا)،۱۹۲:۱۳۴۰ ص.

۸۳ ـ ثاقبی، حسین. ***مطالعه و روش تحقیق***: ویژه نوجوانان و جوانان. تهران: نشر قو، ۱۳۸۰.

۸۴ ـ جانا،علی اکبر.***رفرانس[2] و منابع آن***.تهران.دانشگاه تهران،دانشکده علوم اداری و مدیریت بازرگانی،۳۸:۱۳۵۲ص.

۸۵ ـ جک‌ثی، ادواردز (و دیگران). ***تحقیق پیمایشی*** : راهنمای عمل. ترجمهٔ سید محمد اعرابی و

1- Proposal(طرح تحقیق ، پیشنهادهٔ پژوهش یا نقشه عملیاتی اجرای تحقیق)

2- Reference(مأخذ ، منابع و مآخذ)

داود ایزدی. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی، ۱۳۷۹: ۲۰۰ ص، جدول ،نمودار.

۸۶ ـ جندقی، غلامرضا، و صادقی احمد، ***آمار توصیفی*** : برای کلیه رشته‌های علوم انسانی. قم: حضور، ۱۳۷۸

۸۷ ـ جوادی،محمد هادی.***راهنمای تدوین رساله***.تهران(بی تا)۱۱۲:۱۳۴۴ ص.

۸۸ ـ جواندل، نرگس. ***واژگان اصول و روش تحقیق***: انگلیسی ـ فارسی و فارسی ـ انگلیسی. قم: دانشگاه قم، چاپ اوّل ۱۳۸۲: ۹۵ص + ۶۶ص.

۸۹ ـ جهودا،جرالد؛براونا گل،جودیت شیک.***مبانی مرجع***،ترجمه و تألیف محمد حسین دیانی؛عبدالحمید معرف‌زاده.مشهد:آستان قدس رضوی، ۲۶۱:۱۳۷۰ ص.

۹۰ ـ چی ورتن،تورا.***راهنمای نوشتن رساله‌های پژوهشی وکتاب‌شناسی توصیف روش تحقیق***.ترجمه محمد نقی مهدوی.تهران:مرکز اسناد و مدارک علمی،۵۱:۱۳۶۴ ص،کتابنامه.

۹۱ ـ حاذق،فریدون.***قواعد فهرست نویسی و رده بندی مواد غیر چاپی***.تهران:مرکز اسناد فرهنگی آسیا،۵۹:۱۳۵۶ص.

۹۲ ـ حافظ نیا،محمد رضا.***مقدمه‌ای بر روش تحقیق و علوم انسانی***. با تجدید نظر [ویرایش ۲]. تهران:سمت،۱۳۷۷ چاپ هفتم ۱۳۸۱: ۲۸۴ ص، جدول، نمودار.

۹۳ ـ حجازی،رضا.***روش نگارش پایان نامه***.کرج:دانشکده کشاورزی کرج، ۲۰:۱۳۴۰ ص (انتشارات،ش ۲۵).

۹۴ ـ حری،عباس.***آئین گزارش نویسی***.تهران:دبیرخانه هیأت امنای کتابخانه‌های عمومی کشور،چاپ دوم ۱۳۷۳: ۱۴۷ ص،جدول نمودار،مصور.

۹۵ ـ حری، عباس. ***آیین نگارش علمی*** . تهران: دبیرخانه هیأت امنای کتابخانه‌های عمومی کشور،چاپ سوم ۱۳۸۱.

۹۶ ـ حری، عباس. ***شیوه بهره‌گیری از کتابخانه*** . تهران: مرکز اسناد فرهنگی آسیا، ۱۳۵۶.

۹۷ ـ حری،عباس.***شیوه بهره‌گیری از کتابخانه جهت تهیه مقاله تحقیقی***. تهران:مرکز اسناد فرهنگی آسیا،۹۰:۱۳۵۶ ص، مصور،کتابنامه.

۹۸ ـ حری، عباس. ***مراجع و بهره‌گیری از آنها***. تهران: مرکز اسناد فرهنگی آسیا، ۱۳۵۶.

۹۹ ـ حسن زاده، رمضان. ***روش‌های تحقیق در علوم رفتاری***. تهران: نشر ساوالان، ۱۳۸۲.۳۱۷ص: مصور، جدول، نمودار.

۱۰۰ ـ حسین نژاد،ق.***روش تحقیق مفهومی در متون اسلامی***.تهران:قلم،۱۳۵۷:۸۴ ص.

۱۰۱ ـ حمیدی، منصور علی (ویراسته).***پرورش بینش علمی در آموزش و پرورش***: جُنگ مقاله‌ها. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۷۶.

۱۰۲ ـ خاکی، غلامرضا. ***روش تحقیق با رویکردی به پایان نامه نویسی***.تهران:انتشارات وزارت علوم،تحقیقات و فنّاوری و نشر درایت ۱۳۷۸.

۱۰۳ ـ خاکی غلامرضا. ***روش تحقیق در مدیریت***. تهران: دانشگاه آزاد اسلامی،چاپ اوّل ۱۳۷۹: ۴۰۲ ص، مصور، جدول ،نمودار.

۱۰۴ ـ خاکی،غلامرضا.***مقدمه‌ای بر مورد کاوی و موردنگاری در مدیریت***.تهران:دانشکدهٔ مدیریت دانشگاه تهران،۱۳۷۳.

۱۰۵ ـ خاکی،غلامرضا.***راهنمای تدوین طرح و نقد تحقیق***. تهران: مرکز انتشارات علمی دانشگاه آزاد اسلامی، چاپ اول ۱۳۸۱.

۱۰۶ ـ خدادوست، طاهره. ***تحقیق، مأخذشناسی وگزارش‌نویسی*** . تهران: دانشکده علوم اداری و مدیریت بازرگانی، ۱۳۵۵.

۱۰۷ ـ خدادوست،طاهره.***تحقیق مأخذشناسی و گزارش نویسی***.[ویرایش ۲]. تهران:دانشکده علوم اداری و مدیریت بازرگانی دانشگاه تهران،چاپ دوم ۲۵۳۵.

۱۰۸ ـ خدمت،حسین.***روش تحقیق در علوم پزشکی***.تهران:نشر تیمورزاده،۱۳۷۸.

۱۰۹ ـ خدیوی، شهناز و طالبی نژاد، محمد رضا. ***شیوه استفاده از کتابخانه***، و نوشتن مقالات تحقیقی و شیوه‌های کتابنامه نویسی به روش‌های MLA[1]، APA[2]. اصفهان: جهاد دانشگاهی اصفهان،

1- Modern Language Assocation(MLA)

2- American Psychological Association (APA)

.۱۳۷۹

۱۱۰ ـ خرسند،غلامحسین.**اصول روش تحقیق در علوم اجتماعی و کاربرد کامپیوتر**.تهران:روزبهان،۱۳۵۶:۹۵ ص، جدول، مصور، نمودار.

۱۱۱ ـ خلیلی‌شورینی،سیاوش.**روش‌های تحقیق در علوم انسانی**،تهران:نشر یادواره کتاب، ۱۳۷۸: ۱۵۸ ص، نمودار.

۱۱۲ ـ خلیلی،ناصر و ابراهیم دانشوری.**روش تحقیق و کاربرد آن در مدیریت**.تهران:نشر آروین،چاپ اوّل ۱۳۷۸: ۱۶۶ ص، جدول، نمودار.

۱۱۳ ـ خواجه نوری، عباسقلی. **روش تحقیق**. تهران: دانشگاه تهران، ۱۳۷۴.

۱۱۴ ـ خواجه نوری،عباسقلی.**روش تحقیق**.چاپ چهارم با تجدید نظر و اضافات.تهران:مؤسسه آموزش عالی آمار و انفورماتیک،۱۳۵۱:۲۰۲ ص(مؤسسه آموزش عالی آمار،شماره ۴۶)،جدول،مصور،واژه نامه، کتابنامه.

۱۱۵ ـ خواجه نوری،عباسقلی.**نقش ریاضیات در تحقیق**.تهران:صبح امروز، ۱۳۴۱: ۱۲۰ص.

۱۱۶ ـ خواجه نوری،عباسقلی.**نکاتی چند دربارهٔ روش‌های تحقیقی**.تهران:وزارت کار و خدمات اجتماعی،اداره کل مطالعات و نیروی انسانی،۱۳۴۲: ۶۰ ص،(از سلسلهٔ نشریات تحقیقی وزارت کل و خدمات اجتماعی،ش ۳).

۱۱۷ ـ خورشیدی، عباس؛ غندالی، شهاب الدین و موفّق، فرشید. **روش‌های پژوهش در علوم رفتاری**: از نظریه تا عمل. تهران: نوین پژوهش،چاپ اوّل ۱۳۷۸: ۵۸۶ ص، جدول، نمودار.

۱۱۸ ـ خورشیدی، عباس، و قریشی، سید حمید رضا. **راهنمای تدوین رساله و پایان نامه تحصیلی**: از نظریه تا عمل. تهران: یسطرون، چاپ اوّل ۱۳۸۱:۳۸۱ ص .

۱۱۹ ـ خوی نژاد، غلامرضا [ترجمه و تألیف]. **روش‌های پژوهش در علوم تربیتی**. تهران: سمت، ۱۳۸۰.

۱۲۰ ـ داعی،صفر.**روش‌های تحقیق و آمار در روان‌شناسی و علوم انسانی**.تهران:پیوند،۱۳۶۶:۲۲۴ ص، جدول، مصور، نمودار،واژه نامه،کتابنامه.

۱۲۱ ـ دانشگاه علامه طباطبایی. ***تحقیق در علوم انسانی***، نشریه شماره ۱، معاونت پژوهشی دانشگاه علامه طباطبایی، بهار ۱۳۷۵.

۱۲۲ ـ دشتی،محمد.***ابزار و وسائل تحقیق***: روش‌های انتخاب و تحقیق در علوم اسلامی. قم:نشر امام علی(ع)،۱۳۷۴.

۱۲۳ ـ دشتی،محمد.***روش تحقیق در اسناد و مدارک نهج البلاغه***.قم:نشر امام علی (ع) و بنیاد امام رضا(ع)، ۴۸۸:۱۳۶۸ ص.

۱۲۴ ـ دلاور، علی. ***روش‌های تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی***. تهران: دانشگاه پیام نور، چاپ هفتم ۱۳۷۶.

۱۲۵ ـ دلاور ،علی.***روش‌های تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی***. ویرایش ۳. تهران:ویرایش، چاپ یازدهم ۱۳۸۱: ۲۷۴ ص.

۱۲۶ ـ دلاور،علی.***مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی***.[ویرایش۲] تهران:رشد،۱۳۷۴، چاپ یازدهم ۱۳۸۰.

۱۲۷ ـ دلن، ون، و بالدبی، دئو. ***مبانی پژوهش در علوم تربیتی*** . ترجمهٔ جعفر نجفی زند، تهران: نشر قومس، چاپ اوّل ۱۳۷۳: ۶۲۴ ص، مصور، جدول، نمودار.

۱۲۸ ـ دوورژه،موریس.***روش‌های علوم اجتماعی***، ترجمه خسرو اسدی. تهران: امیرکبیر، ۱۳۶۲: ۴۱۴ص ،جدول، مصور ، نمودار.

۱۲۹ ـ دهنوی، حسین. ***روش تحقیق***. تهران: نشر معروف، ۱۳۷۷.

۱۳۰ ـ دی، رابرت.ا. ***شیوه نگارش و انتشار مقالات علمی***. ترجمهٔ جاوید بامداد سقین‌سرا، جوادپور قلی عنصرودی و امیر حسین محمد علیان لاله. تبریز: انتشارات دانشگاه علوم پزشکی تبریز،۱۳۷۴.

۱۳۱ ـ دیانی،محمد حسین.***روش‌های تحقیق در کتابداری***.تهران:مرکز نشر دانشگاهی،۱۳۶۹.

۱۳۲ ـ دیلان،جان؛هارداکر،جی. برایان.***روش تحقیق در مدیریت مزارع کوچک***. ترجمه دفتر امور تحقیقات اقتصاد کشاورزی. تهران:وزارت کشاورزی.سازمان تحقیقات کشاورزی و منابع

طبیعی،دفتر امور تحقیقات اقتصاد کشاورزی،۲:۱۳۶۶ جلدت جدول، نمودار.

۱۳۳ ـ دیوئی،جان.**منطق ـ تئوری تحقیق**. ترجمه علی شریعتمداری.اصفهان:دانشگاه اصفهان،۱۳۵۵[۱].

۱۳۴ ـ ذوالریاستین، عبدالمجید. **روش تحقیق در مدیریت**. تهران: نشر پشوتن، ۱۳۸۰.

۱۳۵ ـ راج،دس.**روش‌های نمونه‌گیری**. ترجمه ابوالقاسم بزرگ نیا و مجتبی حسینیون.مشهد:معاونت فرهنگی آستان قدس رضوی،۲:۱۳۶۶ جلد،جدول،کتابنامه.

۱۳۶ ـ ربانی، علیرضا. **روش بررسی طرح‌های موردی**. اصفهان:سازمان برنامه و بودجه استان اصفهان،گروه امور اقتصادی،۲۱:۱۳۶۴ ص.

۱۳۷ ـ ربانی،هادی.**پژوهش روشمند**:آشنایی با مقدمات پژوهش. تهران:مؤسسه فرهنگی و انتشاراتی آفرینه، ۱۳۷۸.

۱۳۸ ـ رستا،پال ای.**طرز تهیه گزارش تحقیق**. ترجمه جمال عابدی.تهران:دانشگاه تهران،مؤسسه روان‌شناسی،۶۹:۱۳۶۲ ص،جدول،نمودار.

۱۳۹ ـ رستمخانی،محمد حسین.**نگرشی نوین به تحقیقات اجتماعی**.زنجان:سازمان برنامه و بودجه استان زنجان،۱۳۷۰.

۱۴۰ ـ رستمی پور،علی.**آموزش روش‌های مطالعه و تحقیق**.تهران:انتشارات محیا و اداره کل فرهنگی و هنری معاونت پرورشی، چاپ اول ۱۳۷۸.

۱۴۱ ـ رستمی پور، علی. **آیین مطالعه و پژوهش**، راهنمای اجرای فعالیت پرورشی، ویژه دوره متوسطه. تهران: انتشارات تربیت و اداره کل امور فرهنگی و هنری معاونت پرورشی، چاپ دوم ۱۳۷۸.

۱۴۲ ـ رشیدی، حجت اله. **درسنامه روش تحقیق علمی در مدیریت**. تهران: گلپونه، ۱۳۷۷.

۱۴۳ ـ رفیع پور،فرامرز.**کندوکاوها و پنداشته‌ها**:مقدمه‌ای بر روش‌های شناخت جامعه و تحقیقات اجتماعی.تهران:شرکت سهامی انتشار، ۱۳۶۰، چاپ دوازدهم ۱۳۸۱ :۴۴۷ ص،مصور،کتابنامه.

---

۱ ـ این کتاب (جان دیوئی ـ ترجمه علی شریعتمداری) بوسیله انتشارات دانشگاه تهران مجدداً در سال ۱۳۶۹ چاپ شده است.

۱۴۴ ـ رفیع پور، فرامرز. ***موانع رشد علمی ایران و راه حل‌های آن***. تهران: شرکت سهامی انتشار، ۱۳۸۱.

۱۴۵ ـ رمضانی، خسرو. ***روش‌های تحقیق در علوم رفتاری و علوم اجتماعی***. یاسوج: فاطمیه، چاپ سوم ۱۳۷۹.

۱۴۶ ـ رنجبر، احمد. ***روش تحقیق و مأخذشناسی***. ویرایش ۲. تهران: اساطیر، چاپ چهارم ۱۳۷۴. ۱۹۹ص، نمودار، نقشه.

۱۴۷ ـ ریاحی، غلامحسین. ***آشنایی با اصول و روش تحقیق***. به انضمام چگونگی تهیه گزارش. تهران: اشراقیه، ۱۳۷۰: ۱۳۷ص.

۱۴۸ ـ ژاوو، کلود. ***پژوهش به شیوه‌ی پرسشنامه‌ای***: کتاب راهنما برای استفاده‌ی پژوهشگران. برگرداننده جهانگیر جهانگیری. شیراز: راهبرد، ۱۳۷۳.

۱۴۹ ـ ساده، مهدی. ***روش‌های تحقیق*** با تأکید برجنبه کاربردی. تهران: مولف، ۱۳۷۵.

۱۵۰ ـ ساروخانی، باقر. ***روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی***. جلد اول و دوم. تهران: انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱۳۷۷. [دوره دو جلدی، جلد اوّل ۱۳۷۵ و جلد دوم ۱۳۷۷] جلد اوّل (اصول و مبانی) ۵۴۰ و جلد دوم (بینش‌ها و فنون) ۵۲۰ ص[1].

۱۵۱ ـ ساروخانی، باقر. ***روش های تحقیق در علوم اجتماعی***، روش کمی: فنون و ابزار پیشرفته پژوهش، جلد سوم. تهران: نشر دیدار، چاپ اوّل، ۱۳۸۲.

۱۵۲ ـ سازمان امور اداری و استخدامی کشور، مرکز مطالعات و پژوهشهای اداری. ***مبانی روش تحقیق از نظر روایات***. تهران: سازمان امور اداری و استخدامی کشور، مرکز مطالعات و پژوهشهای اداری، ۱۳۶۶: ۳۲ ص، کتابنامه.

۱۵۳ ـ ساعتچی، محمود. ***اصول و فنون اجرای مصاحبه***: استخدامی، ارزشیابی و بالینی. با تجدید نظر کامل و اضافات. تهران: امیر کبیر، چاپ دوم ۱۳۷۴.

۱۵۴ ـ ساماران، شارل ماکسیم دوناتین. ***روش‌های پژوهش در تاریخ***. ترجمه ابولقاسم بیگناه (و

---

۱ ـ کتاب جدید (جلد سوم) دکتر ساروخانی در سال ۱۳۸۲ چاپ شده است.م

دیگران).مشهد:معاونت فرهنگی آستان قدس رضوی،۱۳۷۰:۲ جلد:مصور.

۱۵۵ ـ سپه پور،افسانه.***راهنمای تهیه پرسشنامه***. تهران:مؤسسه تحقیقات و مطالعات تربیتی دانشگاه تربیت معلم(بی‌جا و بی تا):۱۸ص.

۱۵۶ ـ ستوده،غلامرضا.***مرجع‌شناسی و روش تحقیق*** در ادبیات فارسی.تهران:سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاها (سمت)، ۱۳۷۱: ۵۷۰ص،جدول.

۱۵۷ ـ سرایی، حسن. ***مقدمه‌ای بر نمونه‌گیری در تحقیق***. تهران: سمت، ۱۳۷۲، چاپ دوم ۱۳۷۵:۲۵۶ص،جدول،مصور،نمونه.

۱۵۸ ـ سرمد،زهره؛بازرگان،عباس و حجازی،الهه.***روش‌های تحقیق در علوم رفتاری***.تهران:آگه ۱۳۷۶، چاپ ششم ۱۳۸۱: ۴۰۵ ص، جدول،نمودار.

۱۵۹ ـ سعیدی، طلعت. ***روش تحقیق***. تهران: آسمان آبی، ۱۳۷۸.

۱۶۰ ـ سکاران، اوما. ***روش‌های تحقیق در مدیریت***. ترجمه محمد صائبی و محمود شیرازی. تهران: مرکز آموزش مدیریت دولتی،چاپ دوم ۱۳۸۱: ۵۳۲ ص. فهرست واژگان. جدول نمودار.

۱۶۱ ـ سلتیز،یهودا؛دویچ و کوک.***روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی***. ترجمه خسرو مهندسی.تهران:دانشگاه تهران،دانشکده ادبیات و علوم انسانی،مؤسسه مطالعات و تحقیقات اجتماعی،۱۳۴۴:۲ جلد.

۱۶۲ ـ سلطانی تیرانی، فلورا(ترجمه و تألیف).***کاربرد تجزیه و تحلیل علّی در پژوهشهای علوم اجتماعی و رفتاری***، همراه با معرفی نرم‌افزار آن Lisrel. تهران: مرکز آموزش مدیریت دولتی، ۱۳۷۸.

۱۶۳ ـ سلیمی، قربانعلی. ***مقدمه‌ای بر روش تحقیق بر آموزش و پرورش***. اصفهان: گویا، ۱۳۷۶[1]

۱۶۴ ـ سید عباس زاده، میرمحمد. ***روش‌های عملی تحقیق در علوم انسانی***. ارومیه: دانشگاه

---

۱ ـ این کتاب توسط پرفسور بورگ و گال (Borg & Gall - 1989)نوشته شده است که دکتر قربانعلی سلیمی آنرا ترجمه کرده‌اند.

ارومیه،چاپ اوّل ۵۰۹.۱۳۸۰ ص ، مصور، جدول، نمودار.

۱۶۵ ـ سیف الهی، وجه الله. ***راهنمای اقدام پژوهی*** در آموزش و پرورش. رشت: انتشارات گیلان، ۱۳۸۱: ۱۳۶ ص.

۱۶۶ ـ سیف،علی اکبر.***اندازه‌گیری وارزشیابی پیشرفت تحصیلی***. تهران:آگاه،چاپ دهم ۱۳۷۴.

۱۶۷ ـ سیف،علی اکبر.***راهنمای انتشارات انجمن روان‌شناسی آمریکا***[1][۱۹۹۴].روش تهیه پژوهشنامه.تهران:دوران، ۱۳۷۸: ۱۰۲ ص.

۱۶۸ ـ سیف،علی اکبر.***روان‌شناسی پرورشی***.[ویرایش ۵]. تهران:آگاه،۱۳۸۱.

۱۶۹ ـ سیف، علی اکبر. ***روش تهیهٔ پژوهش نامه***: براساس راهنمای انتشارات انجمن روان‌شناسی آمریکا (APA). ویرایش ۴. تهران: دانشگاه آزاد اسلامی رودهن، چاپ سوّم نشر دوران، ۱۰۲.۱۳۸۲ص: جدول، نمودار.

۱۷۰ ـ سیف،علی اکبر.***روش‌های اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی***. ویرایش ۲. تهران:دوران، چاپ ششم ۱۳۸۰.

۱۷۱ ـ سیف، علی اکبر.[۱۹۹۴] **روش تهیه پژوهشنامه:** براساس راهنمای انتشارات انجمن روان‌شناسی آمریکا(APA) . ویرایش ۴. تهران: دوران، ۱۳۷۸[2]، چاپ سوم ۱۳۸۲.

۱۷۲ ـ سیلجر، دبلیو. هوبرت، و شوهامی، النا. ***روش‌های پژوهش در زبان دوم***. مترجمان خلیل میرزایی و حمید رضا فاطمی پور. تهران: ارسباران، ۱۳۷۸.

۱۷۳ ـ سیلورمن، دیوید. ***روش تحقیق کیفی در جامعه‌شناسی***. ترجمهٔ محسن ثلاثی. تهران: مؤسسه فرهنگی انتشاراتی تبیان، ۱۳۷۹.

۱۷۴ ـ شاهین،امیر شاهپور.***تحقیق و توسعه و روش‌های آن***.تهران:دهخدا،۲۰۸:۱۳۵۵ ص،جدول،مصور،کتابنامه.

۱۷۵ ـ شریفی،حسن پاشا و شریفی،نسترن.***روش تحقیق در علوم رفتاری*** تهران:سخن،چاپ

1- ***American Psychlogical Association [APA]***

۲ ـ چاپ قبلی این کتاب در دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن بوده است. م

دوم، ۱۳۸۰.

۱۷۶ ـ شلبی، احمد. *فن پژوهش*: بررسی سیستماتیک روش‌های نگارش مقالات علمی و پایان‌نامه‌ها. ترجمه جعفر سامی الدبونی. تهران: جهاد دانشگاهی دانشگاه تهران، ۱۹۵:۱۳۶۹ ص، جدول، نمودار، کتابنامه.

۱۷۷ ـ شهیدی، محمد حسن و فرشادگهر، ناصر. *روش تحقیق و مأخذشناسی در علوم اجتماعی*. تهران: دانشکده امور اقتصادی، چاپ اول ۱۳۷۵.

۱۷۸ ـ شیرانی، پرویز. *مقدمه‌ای بر اصول پرسشگری و جمع آوری اطلاعات آماری*. تهران: مرکز تحقیقات، مطالعات و سنجش برنامه‌های صدا و سیما جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۷۹.

۱۷۹ ـ صابونچی، احمد. *روش صحیح گزارش نویسی تحصیلی*، علمی، بازرگانی و پایان نامه. تهران: چاپخانه وزارت اطلاعات و جهانگردی، ۴۵۰:۱۳۵۴ ص، جدول، نمودار.

۱۸۰ ـ صافی، قاسم. *روش تألیف و نقد و اصلاح*. تهران: گوتنبرگ، ۷۵:۱۳۶۴ ص.

۱۸۱ ـ صافی، قاسم. *مقدمات روش‌های مطالعه و پژوهش*. تهران: نشر ویرایش، چاپ دوم ۱۳۸۰.

۱۸۲ ـ صانعی، سید حسن. *الفبای تحقیق*. تهران: اندیشمند، ۱۳۸۱.

۱۸۳ ـ صداقت‌کیش، جمشید. *گزارش نویسی*. تهران: مؤسسه حساب، ۱۳۵۳.

۱۸۴ ـ صداقت کیش، جمشید. *گزارش نویسی* [بی جا[1]. بی تا[2]] ۲۳۲:۱۳۴۹ ص، جدول، مصور، نمودار، نمونه.

۱۸۵ ـ صدفی، ذبیح اله و بابایی، سکینه. *تکنیک‌های خاص تحقیق*: با تکیه بر برنامه آماری SPSS. تهران: نشر آتیه، چاپ اوّل ۱۳۸۰: ۴۴۵ ص.

۱۸۶ ـ صلحجو، علی. *پژوهش و نگارش. راهنمای نوشتن مقاله*. رساله و کتاب تحقیقی. تهران: آگاه، ۶۸:۱۳۶۸ ص.

۱۸۷ ـ طالب، مهدی. *شیوه‌های عملی مطالعات اجتماعی*: روش تحقیق عملی. تهران: دانشگاه

۱ ـ بی جا = یعنی محل (شهر) چاپ معلوم نبوده است.
۲ ـ بی م: بی محل (محل چاپ معلوم نیست) و بی تا (تاریخ چاپ مشخص نیست)

تهران، ۱۳۸۰: ۳۵۹، ص مصور.

۱۸۸ ـ طالبیان، محمد. ***خود آموز و مطالعه و تحقیق***. مشهد: موسسه فرهنگی هنری و انتشاراتی ضریح آفتاب، ۱۳۷۹: ۱۲۲ ص، جدول.

۱۸۹ ـ طالعی، علیرضا. ***روش تحقیق ژنتیک کمی***. تهران: دانشگاه تهران، ۱۳۸۲.

۱۹۰ ـ طالقانی ،محمد. ***روش تحقیق نظری در علوم اجتماعی***: رشته علوم اجتماعی تهران: دانشگاه پیام نور، ۱۳۷۰: ۲۶۳ ص، مصور، جدول، نمودار.

۱۹۱ ـ طاهری، ابوالقاسم. ***روش تحقیق در علوم سیاسی***. تهران: قومس، ۱۳۷۸: ۲۳۲ ص، نمودار.

۱۹۲ ـ طاهری، ابوالقاسم. ***روش تحقیق و مآخذشناسی***. تهران: پیام نور، چاپ نهم ۱۳۷۹.

۱۹۳ ـ طباطبایی قاضی،محمود. ***تکنیک‌های خاص تحقیق***: رشته علوم اجتماعی. تهران: دانشگاه پیام نور، ۱۳۷۴.

۱۹۴ ـ طوسی،بهرام. ***هنر نوشتن و مهارتهای مقاله نویسی***: راهنمای کامل نویسندگی. باافزوده‌ها و بازنگری کامل.مشهد:ترانه،چاپ دوازدهم ۱۳۷۹.

۱۹۵ ـ طه احمدی. ***آشنایی با تحقیق در عملیات***: برنامه ریزی خطی،پویا و با اعداد صحیح. ترجمه محمد باقر بازرگان. تهران:مرکز نشر دانشگاهی، ۱۳۶۶: ۳۶۷ ص،جدول،نمودار.

۱۹۶ ـ ظهوری، قاسم. ***کاربرد روش‌های تحقیق علوم اجتماعی در مدیریت***. تهران: میر، چاپ اوّل ۱۳۷۸: ۴۸۱ ص، جدول، نمودار.

۱۹۷ ـ عادل سبزواری،انوشیروان. ***روش تحقیق در طب بالینی*** : ارزیابی انتقادی روش‌های درمانی،پایان نامه دوره دکتری پزشکی دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی ایران.تهران:۱۳۶۴: ۸۰ ص.

۱۹۸ ـ عاصمی پور، محمد جواد. ***مقدمه‌ای بر روش تحقیق***. تهران: سازمان غله کشور، شورای تحقیق و برنامه ریزی، ۱۳۶۷.

۱۹۹ ـ عباس زادگان، سید محمد. ***مطالعات موردی در مدیریت***. تهران: سروش، چاپ دوم

.۱۳۷۶

۲۰۰ ـ عباس زادگان،سید محمد و ترک زاده، جعفر.*نیاز سنجی آموزشی در سازمانها*. تهران:شرکت سهامی انتشار، ۱۳۷۹.

۲۰۱ ـ علوی، پرویز. *مقدمه‌ای بر روش تحقیق*. [تهران]: مؤسسه نشر علوم نوین، ۱۳۷۴.

۲۰۲ ـ علی آبادی،احمد.*طریقه تفکر و تحقیق*.تهران:دانشگاه تهران،۱۳۴۶: ۲۳۰ ص.

۲۰۳ ـ علی احمد،علیرضا.*روش تحقیق در مدیریت*.تهرن:دانشگاه آزاد اسلامی،۱۳۷۹.

۲۰۴ ـ عمیدی، علی. *نظریه نمونه‌گیری و کاربردهای آن* . جلد اول. تهران: مرکز نشر دانشگاهی،چاپ اوّل ۱۳۷۸.

۲۰۵ ـ فاخر، علی. *ابزار عمومی تحقیق*. تهران: دانشگاه تهران، چاپ دوم ۱۳۸۰.

۲۰۶ ـ فتحی واجارگاه،کورش.*نیاز سنجی در برنامه ریزی آموزشی و درسی*:روش‌ها و فنون. تهران: اداره کل تربیت معلم و آموزش نیروی انسانی،۱۳۷۵[1].

۲۰۷ ـ فرخ،بیژن.*تحقیق عملیاتی* [بی م.بی تا] ۱۳۴۵: ۴۲ ص.

۲۰۸ ـ فرشاد گوهر،ناصر، و ضیایی بیگدلی،محمد تقی.*پژوهش مشارکتی*.تهران:پژوهشکده امور اقتصادی،۱۳۸۰.

۲۰۹ ـ فرشید ورد، خسرو. *املا و نشانه‌گذاری،ویرایش*. تهران: انتشارات صفی علیشاه، چاپ دوم .۱۳۷۵

۲۱۰ ـ فروغی،حسن.*مقدمه‌ای بر یادداشت برداری و روش تحقیق*.تهران:انتشارات سمت،چاپ اول ۱۳۷۷.

۲۱۱ ـ فرید،یدالله.*مقدمه بر روش تحقیق شهرهای ایران*.تبریز:دانشگاه تبریز،دانشکده ادبیات و علوم انسانی، مؤسسه تحقیقات اجتماعی و علوم انسانی،۱۳۴۹:پانزده + ۲۵۲ ص:جدول،نقشه،نمودار،کتابنامه.

۲۱۲ ـ فلاح بابلی، حسن. *روش تحقیق و تالیف*.قم: نشر مرتضی، ۱۳۷۱: ۴۶ ص، مصور.

---

۱ ـ این کتاب با اندکی تغییر توسط ناشر دیگری مجدداً[۱۳۸۱] چاپ شده است. م

۲۱۳ ـ فنائیان،لقاء الله.*راهنمای خلاصه‌گیری و یادداشت برداری*.تهران:دانشگاه ملی ایران [دانشگاه شهید بهشتی]، معاون آموزشی،دفتر انتشارات و تأمین منابع درسی(بی تا): ۳۰ ص.

۲۱۴ ـ فنائیان،لقاء الله.*روش تحقیق و نگارش رساله*،راهنمای دانشجویان دانشگاهها و مؤسسات عالی آموزشی و پژوهشی در کار تهیه پایان نامه،گزارش نیمسال و سایر رساله‌های علمی.تهران(بی تا)،[۱۳۵۱]:۱۶۵ ص، جدول، مصور، نقشه، نمودار.

۲۱۵ ـ فوراستیه،ژان.*وضع و شرایط روح علمی*. ترجمه علی محمد کاردان.تهران:دانشگاه تهران،مؤسسه مطالعات و تحقیقات اجتماعی، ۱۳۴۶.

۲۱۶ ـ قائم مقامی،جهانگیر.*روش تحقیق در تاریخ نگاری*.تهران.دانشگاه ملی ایران [دانشگاه شهید بهشتی]، ۱۳۵۸: ۱۴۴ ص،جدول،نمودار،کتابنامه.

۲۱۷ ـ قائمی امیری،علی.*روش تحقیق*: در یک مکتب:.قم:دارالتبلیغ اسلامی،۱۳۵۶:۳۹۹ [این کتاب مجدداً توسط ناشر دیگر چاپ شده است].

۲۱۸ ـ قائمی،علی.*روش تحقیق:با تأکید بر مکتب‌شناسی*. با تجدید نظر کلی و با حذف واضافات. تهران:امیری،چاپ دوم۱۳۷۲.

۲۱۹ ـ قاسمی پویا، اقبال. *راهنمای عملی پژوهش در عمل*. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۸۰، چاپ چهارم ۱۳۸۲: ۱۸۲ص.

۲۲۰ ـ قاسمی پویا، اقبال. *راهنمای معلمان پژوهنده*[۱]: معلم پژوهنده کیست؟ پژوهش در عمل چیست؟ [ویرایش ۲].تهران: لوح زرین، چاپ اوّل ۱۳۸۲، چاپ دوم نشر اشاره ۱۳۸۲ : ۲۵۶ ص، جدول، نمودار.

۲۲۱ ـ قندی، حسین. *مقاله نویسی در مطبوعات*. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی، چاپ دوم ۱۳۸۰.

۲۲۲ ـ قوجُق، دُردی و پور فتح الله، علی اکبر. *راهنمای نگارش*، طرحهای تحقیقاتی و رساله‌های

---

۱ ـ ویرایش قبلی این کتاب با عنوان "راهنمای عملی پژوهش در عمل" توسط پژوهشکده تعلیم و تربیت در سال ۱۳۸۰ منتشر گردیده است.م

پژوهشی. تهران: دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، ۱۳۷۹.

۲۲۳ ـ کاردان،علی محمد.«ضرورت بسط و توسعه در آموزش و پرورش» ***پژوهش در آموزش.*** (مجموعه مقالات) تک نگاشت ۱۷.تهران:پژوهشکده تعلیم و تربیت،۱۳۷۷.

۲۲۴ ـ کاظمی،عباس.***چگونه تحقیق کنیم.*** راهنمای جامع تحقیق، نگارش و دفاع از پایان نامه‌های کارشناسی ارشد و دکتری. تهران: انتشارات دانشگاه امام حسین(ع)، ۱۳۷۹: ۳۲۵ص، جدول، نمودار.

۲۲۵ ـ کتابخانه ملی ایران.***روش استفاده از کتابخانه.*** ویرایش ۲. مترجم و اقتباس کننده نور اللّه مرادی.تهران:کتابخانه ملی ایران،۱۳۶۸: ۲۹ ص.

۲۲۶ ـ کردی،حسین.***ساخت پیشنهاد تحقیق.***رشت:سازمان برنامه‌و بودجه استان گیلان،۱۳۶۸: ۲۵ ص،کتابنامه.

۲۲۷ ـ کرلینجر،فرد.ان.***مبانی پژوهش در علوم رفتاری،***جلد ۱ و ۲ . ترجمه حسن‌پاشا شریفی و جعفر نجفی زند.تهران:آوای نور،چاپ دوم ۱۳۷۷. (دورهٔ ۲ جلدی).

۲۲۸ ـ کرلینجر،فردریک؛پدهازور.نیکولز.***رگرسیون چند متغیری در پژوهش رفتاری***ترجمه حسن سرایی.تهران:مرکز نشر دانشگاهی،۱۳۶۶: ۲۷۹ ص،جدول،مصور.

۲۲۹ ـ کریپندورف،کلوس. ***تحلیل محتوا:*** مبانی روش‌شناسی. ترجمه هوشنگ نایبی. تهران: روش، ۱۳۷۸.

۲۳۰ ـ کریمی شرقی، رضا. ***فن گزارش نویسی.*** تهران: مرکز آموزش مدیریت دولتی، چاپ سوم ۱۳۸۱: ۱۳۴ص جدول، نمودار

۲۳۱ ـ کوپر، هریس ام . **پژوهش ترکیبی:** راهنمای بررسی متون برای پژوهش. ترجمه محمد علی حمید رفیعی. تهران: دفتر پژوهشهای فرهنگی،چاپ اوّل ۱۳۷۹: ۲۱۱ ص. جدول.

۲۳۲ ـ کیتسن،کلارک و جرج سیدنی،رابرتز.***مقدمه‌ای بر روش تحقیق در تاریخ.*** ترجمه آوانس آوانسیان بانضمام فهرست مراجع و مصادر.تهران:اساطیر،۱۳۶۲: ۹۲ ص،کتابنامه.

۲۳۳ ـ کیم، آن. جا، ومولر، و چارلز. ***کاربرد تحلیل عاملی در پژوهش اجتماعی:*** همراه با

دستورهای SPSS[1]. مترجم مسعود کوثری. تهران: سلمان، ۱۳۷۸.

۲۳۴ ـ کینیر، پل، و گری، کالین. *کتاب آموزشی SPSS-10* مترجم اکبر فتوحی اردکانی. تهران: چرتکه، ۱۳۸۰.

۲۳۵ ـ کیوی، ریمون؛ کامپنهود، لوک وان. *روش تحقیق در علوم اجتماعی*: نظری و عملی. ترجمه عبدالحسین نیک گهر. تهران: فرهنگ معاصر، چاپ اوّل ۱۳۷۰، نشر توتیا، چاپ ششم ۱۳۸۱: ۲۷۵ ص. جدول. نمودار

۲۳۶ ـ گروه مؤلفین سازمان جهانی بهداشت. *تحقیق در سیستم‌های بهداشتی*: شیوه تهیه طرحهای تحقیقاتی برای حل معضلات درمانی. تهران: انتشارات وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی، معاونت پژوهشی، ۱۳۶۹.

۲۳۷ ـ گرین، جودیت و الیویرا، مانوئلا. دی. *کاربرد آزمون‌های آماری در پژوهش‌های علوم رفتاری*. ترجمهٔ علی دلاور و مهرداد پژمان. تهران: ارسباران، ۱۳۸۰.

۲۳۸ ـ لامعی، ابوالفتح. *روش‌های تحقیق کاربردی*: راهنمای تهیه و پیشنهاد طرح تحقیقاتی در علوم پزشکی. تهران: موسسه فرهنگی انتشاراتی تیمورزاده، ۱۳۷۹.

۲۳۹ ـ لطف آبادی، حسین. *سنجش و اندازه‌گیری در علوم تربیتی و روان‌شناسی* تهران: سمت، چاپ دوم ۱۳۷۵.

۲۴۰ ـ لیدی، پل. دی. *تحقیق کاربردی* : برنامه ریزی و طراحی. برگردان علی یاران. تهران: دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، ۱۳۸۰: ۴۵۶ ص.

۲۴۱ ـ ماحوزی، مهدی. *گزارش نویسی وآئین نگارش*. تهران: اساطیر، ۱۳۶۶: ۶۴۱ ص، جدول، نمودار، واژه نامه، کتابنامه.

۲۴۲ ـ مارشال، کاترین، و راس من گرچن. ب. *روش تحقیق کیفی*. ترجمهٔ علی پارسائیان و سید محمد اعرابی. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی، ۱۳۷۷ چاپ دوم ۱۳۷۹.

۲۴۳ ـ مان، مارگارت. *اصول فهرست نویسی و طبقه بندی*. ترجمه هوشنگ ابرامی. تهران: مؤسسه

1- Statistical Package for Social Suemces SPSS (بسته آماری برای علوم اجتماعی [تجزیه و تحلیل آماری])

تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی،مرکز خدمات کتابداری؛فرانکلین،۱۳۵۱: ۳۳۶ ص،جدول.

۲۴۴ ـ ماهیار،عباس.*مرجع‌شناسی ادبی و روش تحقیق*.تهران:نشر قطره،۱۳۷۷.

۲۴۵ ـ مایل هروی،نجیب.*نقد و تصحیح متون*.مشهد:بنیاد پژوهشهای اسلامی آستان قدس رضوی،۱۳۶۹.

۲۴۶ ـ محسن پور، بهرام، و رؤوف، علی (گرد آورندگان). **پژوهش در آموزش**، مجموعه مقاله‌ها، (تک نگاشت ۱۷). تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۷۷.

۲۴۷ ـ محسنیان راد،مهدی.*روش‌های مصاحبه خبری*.تهران:مرکز مطالعات و تحقیقات رسانه‌ها،۱۳۷۱: ۱۹۰ ص، جدول ،نمودار.

۲۴۸ ـ محمدی،بهزاد.*روش گزارش نویسی*.تهران:وزارت صنایع،معاونت صنایع نساجی و چرم،دفتر طرح و برنامه صنایع پوست و چرم،۱۳۶۲: ۱۸ ص(انتشارات وزارات صنایع،ش ۱۲۶) .

۲۴۹ ـ محمدی نژاد،حسن.*الفبای پژوهش*.تهران(بی تا)،۱۳۵۶: ۶۱ ص.

۲۵۰ ـ محمدی نژاد،حسن.*روش‌های تحقیق و آمار در علوم سیاسی و جامعه‌شناسی*.تهران:مؤسسه عالی علوم سیاسی و حزبی،۱۳۵۴: ۳۷۹ ص،جدول،نمودار.

۲۵۱ ـ مدرسه عالی کشاورزی همدان،گروههای آموزشی ترویج و تعاون. **مختصری در جهت شناخت روش‌های تحقیق و تنظیم پرسشنامه کمبود علم آمار**. کتاب اول.همدان:مدرسه عالی کشاورزی همدان،۱۳۵۷: ۶۱ ص،کتابنامه.

۲۵۲ ـ مرجانی،حسن.*روش‌ها و محاسبات آماری طرحهای آزمایشی*. زیر نظر احمد هوبخت.تهران:مؤسسه خاک‌شناسی و حاصلخیزی خاک،قسمت طرحهای آزمایشی و محاسبات آماری، ۱۳۵۲: ۵۰ ص(نشریه فنی،ش ۳۵۸)جدول.

۲۵۳ ـ مسلمی زاده،طاهره.*آئین پژوهش:روش کاربردی*.تهران:نشر تاسوعا،۱۳۷۹.

۲۵۴ ـ مصدق،حمید.*شناخت و تفکر در تحقیق*،پایان نامه فوق لیسانس رشته حقوق دانشکده حقوق دانشگاه ملی ایران[دانشگاه شهید بهشتی].تهران: ۱۳۵۰: ۹۱ص.

۲۵۵ ـ مصدق،حمید.*مقدمه‌ای بر روش تحقیق*. کرمان:مدرسه عالی مدیریت کرمان، ۱۳۵۰: ۱۷۶

ص،کتابنامه.

۲۵۶ ـ معتقدی،محمود.*کتابشناسی روند پژوهش در ایران*.تهران:مرکز اسناد و مدارک علمی،۱۳۶۴: ۱۱۱ ص.

۲۵۷ ـ معتمد نژاد، کاظم.*روش تحقیق در محتوای مطبوعات یا کلیاتی درباره تجزیه و تحلیل محتوای ارتباطات جمعی*. تهران:دانشکده علوم ارتباطات اجتماعی،۱۳۵۶: ۴۸۹ ص،جدول،نمودار.

۲۵۸ ـ مقدم،رستگار.*گزارش نویسی فنی*.تهران: مدرسه عالی ساختمان(بی تا)۵۵ ص.

۲۵۹ ـ مک کوئیگان، فرانک ،جی. روان‌شناسی آزمایشی: روش‌های تحقیق. ترجمه امیر خطیبی تهران: مرکز نشر دانشگاهی ،۱۳۷۷: ۵۹۰ ص، جدول، نمودار.

۲۶۰ ـ مک نیف، جین ؛ لوماکس، پاملا و وایتهد،جک. *اقدام پژوهی*: طراحی، اجرا و ارزشیابی. ترجمه محمد رضا آهنچیان، تهران: رشد، چاپ اوّل ۱۳۸۲: ۱۹۵ ص .

۲۶۱ ـ مک نیل، پاتریک. *روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی*. ترجمه محسن ثلاثی. تهران: آگه، ۱۳۷۶، چاپ دوم ۱۳۷۸: ۱۵۵ ص.

۲۶۲ ـ منشادی، مرتضی. *روش تحقیق و مرجع‌شناسی*. بندرعباس: دانشگاه هرمزگان، چاپ اوّل ۱۳۸۰. ۱۷۶ ص.

۲۶۳ ـ مور،نیک.**چگونه پژوهش کنیم**.ترجمه فاطمه رهادوست.تهران:سازمان مدارک فرهنگی انقلاب اسلامی، ۱۳۷۲.

۲۶۴ ـ موریت،منگال ناراسینها.*روش‌های آمارگیری نمونه‌ای*.ترجمه عباس بازرگان.تهران:وزارت کار و امور اجتماعی،اداره کل مطالعات نیروی انسانی و آمار،۱۳۵۴:جدول،نمودار،(سلسله نشریات تحقیقی،ش ۳۹)

۲۶۵ ـ موزر، س. اوکالتون، ج. *روش تحقیق در علوم اجتماعی*. تهران: کیهان، چاپ چهارم ۱۳۷۴.

۲۶۶ ـ موزر،کلاس آدولف؛ کالتون، جورج.*روش تحقیق*. ترجمه کاظم

ایزدی.تهران:کیهان،۵۲۹:۱۳۶۷ ص، جدول،مصور،نمونه،نمودار.

۲۶۷ ـ مهراد،جعفر و کجوری،پروین.*روش تحقیق*.شیراز:کانون تربیت شیراز، ۲۶۷:۱۳۶۱ ص،جدول،نمودار،واژه نامه،کتابنامه.

۲۶۸ ـ مهربانی ایرانی،علی.*روش بررسی طرحهای صنعتی*.تهران: وزارت صنایع،معاونت هماهنگی طرح و برنامه،۳۸:۱۳۶۲ ص،جدول.

۲۶۹ ـ مهرداد، جعفر و کجوری، پروین. *روش تحقیق*. شیراز: کانون تربیت، ۱۳۶۱.

۲۷۰ ـ مهر محمدی،محمود.*جستارهایی در پژوهش در قلمرو آموزش و پرورش*. تهران:پژوهشکده تعلیم و تربیت، چاپ دوم ۱۳۵:۱۳۷۹ص

۲۷۱ ـ مهری، بهروز؛ پاکیزه، اسماعیل و محقّقی، حسین. *پژوهش دانش آموزی*: ویژه دبیرستان. همدان: شورای تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش همدان، چاپ اوّل ۴۷:۱۳۷۹ ص.

۲۷۲ ـ میردال،گونار. *عینیت در پژوهشهای اجتماعی*.ترجمه مجید روشنگر.تهران: مروارید، ۱۳۵۷: ۱۳۹ ص.

۲۷۳ ـ میر محمدی میبدی، علی محمد. *روش تحقیق در علوم زیستی*: با تاکید بر کشاورزی اصفهان: جهاد دانشگاهی واحد صنعتی، ۱۳۷۸، چاپ دوم با اضافات ۱۳۸۰: ۲۸۵ ص. مصور، جدول و نمودار.

۲۷۴ ـ میلر، دلبرت. *راهنمای سنجش و تحقیقات اجتماعی*. ترجمهٔ هوشنگ نایبی. تهران: نشر نی، ۱۳۸۰.

۲۷۵ ـ مؤسسه آموزش عالی آمار.*راهنمای رساله‌های تحقیقی دوره فوق لیسانس*.تهران:مؤسسه آموزش عالی آمار، ۱۳۵۰: ۱۶ ص.

۲۷۶ ـ مؤسسه تحقیقات و برنامه ریزی علمی و آموزشی،*طرح نظام تحقیقات کشور*.تهران:مؤسسه تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی، ۸۳:۱۳۶۰ ص،جدول.

۲۷۷ ـ مؤسسه تحقیقات و برنامه ریزی عملی و آموزشی*گزارش وضع تحقیقات در بخش عمومی*،چاپ دوم، تهران: مؤسسه تحقیقات و برنامه ریزی عملی و آموزشی، ۱۳۵۰(انتشارات شماره

.(۲۰

۲۷۸ ـ نادری،عزت اللّه؛سیف نراقی،مریم.***روش‌های تحقیق و چگونگی ارزشیابی آن در علوم انسانی***:با تأکید بر علوم تربیتی. ویرایش ۴.تهران:دفتر تحقیقات و انتشارات بدر،چاپ بیست و یکم ۱۳۸۱.[1]

۲۷۹ ـ نادری،عزت اللّه؛ سیف نراقی، مریم و شاهپوریان،فرنگیس.***راهنمای عملی فراهم سازی طرح تحقیق***. تهران:بدر،چاپ پنجم ۱۳۶۹:چاپ ششم ۱۳۸۱ ۷۹ ص.

۲۸۰ ـ نباتچیان،حمید.***مطلبی در مورد روش تحقیق***. ویرایش ۲. زنجان:سازمان برنامه و بودجه استان زنجان، ۱۳۶۹: ۶۳ ص،کتابنامه.

۲۸۱ ـ نبوی،بهروز. ***مقدمه‌ای بر روش تحقیق در علوم اجتماعی***. ویرایش ۲. تهران:فروردین،۱۳۶۶:۲۲۲ ص، جدول، نمودار، نقشه.

۲۸۲ ـ نلسون،جوزف رالی.***اصول گزارش نویسی***: فنی و اداری. ترجمه محمود توتونچیان. تهران:مرکز آموزش مدیریت دولتی،۱۳۵۴،۱۷۱ ص،مصور.

۲۸۳ ـ نیساری،سلیم.***تحقیق و رساله نویسی***.تهران:دانشگاه تهران،دانشکده علوم تربیتی (بی تا):۴۹ص.

۲۸۴ ـ وایت، ویلیام. فوت (گرد آورنده ۱۹۹۱). ***پژوهش عملیِ مشارکتی***. ترجمه محمد علی حمید رفیعی. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی،چاپ اوّل ۱۳۷۸. ۳۰۴ ص. مصور. نمودار.

۲۸۵ ـ وایزبرگ،هربرت ف؛براون، بروس.د.***در آمدی به تحقیق پیمایشی و تحلیل داده‌ها***، ترجمه جمال عابدی. تهران: ستاد انقلاب فرهنگی‌و مرکز نشر دانشگاهی، ۱۳۶۲:۲۶۲ ص،جدول،نمودار.

۲۸۶ ـ ودیعی، کاظم. ***روش تحقیق در جغرافیا***. تهران: دهخدا، ۱۳۷۰.

۲۸۷ ـ ودیعی،کاظم.***مقدمه بر روش تحقیق در جغرافیا و راهنمای مطالعات جغرافیایی و عمران‌های منطقه‌ای***.تهران:دهخدا،۱۳۴۸:۲۷۹ ص،کتابنامه.

---

۱ ـ در نگارش این قسمت (منابع برای مطالعه و آشنایی بیشتر) از این کتاب بهره بسیار برده‌ایم.

۲۸۸ ـ ورجاوند،پرویز.*روش بررسی و شناخت کلی ایلات و عشایر*.تهران:مؤسسه مطالعات و تحقیقات اجتماعی،۲۷۶:۱۳۴۴ ص:جدول،نقشه،کتابنامه.

۲۸۹ ـ وزارت علوم و آموزش عالی،دفتر مطالعات و روابط عمومی.*تحقیق در خدمت دانش و صنعت*.تهران:وزارت علوم و آموزش عالی،دفتراطلاعات و روابط عمومی،۸۳:۱۳۵۱ ص.

۲۹۰ ـ وزیری،هوشنگ.*راهنما برای تهیه گزارش تحقیقی*.تهران:دانشگاه تهران،دانشکده اقتصاد،۶۰:۱۳۵۱ ص (بررسی و تحقیق،ش ۷) .

۲۹۱ ـ وزین پور،نادره.*فن نویسندگی*.تهران:مؤسسه عالی علوم ارتباطات اجتماعی،۳۱۵:۱۳۴۹ ص.

۲۹۲ ـ ویدال‌ها، جودیت.*اصول گزارش نویسی*: راهنمای نوشتن گزارشهای علمی و اداری. ترجمه و تلخیص محمد تقی مهدوی.تهران:مرکز اسناد و مدارک علمی ایران، ۳۳:۱۳۶۶ ص نمودار.

۲۹۳ ـ وینار،بوهدان.*مقدمه فهرست نویسی و طبقه بندی*.ترجمه اصغر دلبری پور.تبریز: دانشگاه آذر آبادگان [تبریز]، ۱۳۵۴.

۲۹۴ ـ وین، ب وان در.*مقدمه برنظریه تحقیق عملیاتی*. ترجمه و توضیح علی اکبر منتظر حقیقی.تهران: مؤسسه آموزش عالی و آمار،۳۳۷:۱۳۴۷ ص،(مؤسسه آموزش عالی آمار،ش ۲۵)، جدول،مصور.

۲۹۵ ـ هاشمی،حسین.*روش‌های بررسی عملیات (O R)*[1] *برای تصمیم‌گیری در مدیریت*. تهران: مدرسه عالی بازرگانی،۱۷۶:۱۳۵۳ ص،جدول.

۲۹۶ ـ هالت ،کریستین ،ای. *پژوهش و پژوهش نامه نویسی* ترجمه خلیل میرزایی ؛ مالک میر هاشمی و حمید رضا فاطمی پور. تهران: روش، ۱۳۷۹: ۱۸۳ ص.

۲۹۷ ـ هالت،کریستین، ای .*پژوهش و پژوهش نامه نویسی*.مترجمان خلیل میرزایی، مالک میرهاشمی و حمید رضا فاطمی‌پور. تهران:انتشارات روش، چاپ اول ۱۳۷۹.

۲۹۸ ـ هجری، محسن. *تحقیق چیست، محقّق کیست؟* راهنمای تحقیق دانش‌آموزان. تهران: ادب

1- Operational Research [تحقیق عملیاتی] = O R

و دانش، ۱۳۸۰.

۲۹۹ ـ هدریک، ای. تری ؛ بیک من، لئونارد و رگ، جی. دبرا. ***تحقیق کاربردی:*** راهنمای عمل. ترجمهٔ سید محمد اعرابی و داود ایزدی. تهران: دفتر پژوهشهای فرهنگی، ۱۳۷۸: ۱۸۴ ص، جدول، مصدر، نمودار.

۳۰۰ ـ هنسن،موریس اچ؛هورویتس،ویلیام ان.و مادو،ویلیام جی.***روش‌ها و نظریه آمارگیری نمونه‌ای:*** نظریهٔ ریاضی. ترجمه پرویز تاجداری.تهران:مؤسسه آموزش عالی آمار،۱۳۴۹:۲ جلد،جدول،واژه نامه،کتابنامه.

۳۰۱ ـ هوث،ادواردج.***شیوه نگارش و نشر مقالات علوم پزشکی،چگونه یک مقالهٔ پزشکی را بنویسیم و آنرا منتشر کنیم.*** ترجمه اسدالله آزاد.مشهد:دانشگاه علوم پزشکی مشهد، ۱۳۶۷:۳۹۰ ص،جدول،نمودار.

۳۰۲ ـ هولستی، اُل‌ار. ***تحلیل محتوی در علوم اجتماعی.*** ترجمه نادر سالار زاده امیری تهران: دانشگاه، علوم، ۱۳۷۳، چاپ دوم ۱۳۸۰.

۳۰۳ ـ هومن، حیدر علی. ***استنباط آماری در پژوهش رفتاری.*** تهران: پارسا، ۱۳۷۳: ۵۷۶ ص، جدول، نمودار.

۳۰۴ ـ هومن، حیدرعلی. ***پایه‌های پژوهش در علوم رفتاری:*** شناخت روش علمی. تهران: مؤلف و پیک فرهنگ، چاپ چهارم ۱۳۷۱.۲۴۲ ص، جدول، نمودار

۳۰۵ ـ هومن، حیدرعلی.***راهنمای تدوین گزارش پژوهش:*** رساله و پایان نامه تحصیلی. تهران:نشر پارسا،چاپ اول ۱۳۷۸.

۳۰۶ ـ هومن، حیدرعلی.***شناخت روش علمی در علوم رفتاری*** : پایه‌های پژوهش. تهران: نشر پارسا، چاپ چهارم ۱۳۸۰.

۳۰۷ ـ یارمحمدیان، محمد حسین و اصفهانیان، وحید. ***راهنمای نگارش و تدوین پایان نامه.*** اصفهان: انتشارات مانی با همکاری دانشگاه آزاد اسلامی خوراسگان، چاپ اوّل ۱۳۷۸: ۱۰۴ ص.

۳۰۸ ـ یانگ، شین پائو.***راه و رسم پژوهش در روستا.*** ترجمه علیرضا آیت اللهی و بهناز نیک

فرجام.شیراز:دانشگاه شیراز و مرکز جمعیت‌شناسی، ۱۴۲:۷۱۳۶۳ ص.

۳۰۹ ـ ین، رابرت. ک. *تحقیق موردی.* ترجمه علی پارسائیان و سید محمد اعرابی. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی، ۱۳۷۶، چاپ دوم ۱۳۸۱: ۲۴۹ ص جدول، نمودار.

۳۱۰ ـ ینگ،و.ی.*روش‌های پژوهش در مدیریت کشاورزی.* ترجمه خسرو شاهین.تهران:مرکز نشر دانشگاهی،۳۰۸:۱۳۶۸ ص، جدول.

۳۱۱ ـ یوسفی،حسینعلی.*آشنایی با روش تحقیق و مرجع‌شناسی:اصطلاحات تحقیق،روش‌ها و مراحل تحقیق،کتاب و کتابخانه*....گناباد:نشر مرندیز،چاپ اول،۱۳۷۵: ۱۸۰ ص، جدول[1]

۳۱۲ ـ یین، رابرت، کی. *طرح تحقیق و روش‌های مورد پژوهی.* ترجمه هوشنگ نایبی. تهران: مؤسسه فرهنگی آینده پویان، ۱۳۷۸.

۱ـ مطالب کتاب‌شناسی(منابع برای آشنایی بیشتر)ازکتاب زیر اقتباس شده و با تغییر و **اضافات** آورده شده است و سعی کرده‌ایم تا چگونگی نوشتن **فهرست منابع** با توجه به شیوه‌های جدید و صحیح نگارش مأخذ نویسی باشد.

ـ عزت الله نادری و مریم سیف نراقی،**روش‌های تحقیق و چگونگی ارزشیابی آن در علوم انسانی**:با تأکید بر علوم تربیتی، ویرایش۴. (تهران:دفتر تحقیقات و انتشارات بدر، ۱۳۵۹،چاپ بیست و یکم ۱۳۸۱) ص‌ص ۲۷۶ ـ ۲۶۱.

برای اطلاع بیشتر و چگونگی نگارش شیوه‌های مأخذ نویسی (پانویس ـ فهرست منابع) به کتاب زیر مراجعه نمائید:

ـ عباس حری، **آیین نگارش علمی** (تهران: دبیرخانه هیأت امنای کتابخانه‌های عمومی کشور، چاپ دوم ۱۳۸۱)، صص ۹۶ـ۸۳.

BIBLIOGRAPHY

OF

Action Reseach

Bibliography

1- Belanger,J.(1992). ***Teacher as researcher:***Roles and expectations.An annotated bibliography.

2- Cochran. Smith,M.& Lyyle,S.L.(1990) ***Research on teaching and teacher research:***The issues that divide.Educational Researcher,19(2),2.10.

3- Copper,L.R.(1990,April).***Teachers as researchers:***Attitudes and perception. Paper presented at Annual Meeting of the American EducationAL Research Associtìon.Boston,MA.

4- Corey ,S.(1953)***Action research to improve school practice:*** New York Teachers College,Columbia University.

5-Goswami,D.,&Smillman,P.R.(Eds).(1987).***Reclaiming the classroom:*** Teachers research as an agency for change. Upper Montclair , NJ:Boynton / Cook.Holly,P.,& Southworth,g(1990).THE DEVELOPING SCHOOL . London:The Falmar Press.

6- Hopkins ,D.(1985).***A teacher guide to classroom research*** ;Philadelphia; Open University Press.

7- Jacullo Noto,J.(1992,APRIL).***Action research and school restructuring:*** The lessons learned .Paper presented at the annual meeting of American Educational Research Associtìon, San Francisco .

8- Kemmis,S.& McTaggart ,R.(1982).***The action research planner***. Victoria, Australia ; Deakin University Press.

9- Lieberman ,A.(ED).(1988).***Building a professional culture in schools***. New york : Trachers College Press.

10- Nixon,J.(1989,Winter).***The teacher as researcher***: Contradictions and continuities . ***Peabody Journal of Education***,64(2),20.32.

11- Oja, S.N.,& Pine,G.J.(1989).***Collaborative acttion research:*** Teachers stages of development and school contexts.Peabody Journal of Education ,64(2)96.115.

12- Oja, S.N.,& Smulyan ,L.(1989).***Collaborative action research:*** A development approach. Philadelphia:The Falmer Press.

13- Rudduck,J. (1988) Changing the world of the classroom by understanding it: A reviwe of some aspects of the work of Lawerense Stenhouse. ***Journal of Curriculum and Supervision*** ,4(1),30.42.

14- Sagor,R.D.(1992,April).***Collaborative action research:***Acuitural mechanism for school develoment and professional restrcture. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association ,San Francisco.

15- Street ,L.(1986).Mathematics, teachers,and an action research course.In D.Hustler.,T.Cassidi,&T.Cuff (Eds).***Action research in classroom and schools***. London: Allen and Unwin.

16- Sagor,R.D.(1992 April). Collaborative ***action research:*** A Cuiturch mechanism for school development and professional restruturing. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association,San Francisco.

17- Street, L. (1986)Teachers, an ***action research:*** course. In D. Hustler,. T.Cassidy,&.T.Cuff(Eds).***Action research in classroom and schools***. London: Allen and Unwin.

نشانی پایگاه اطّلاع‌رسانی اقدام پژوهی (تحقیق عملی)

Search: allinurl: *"action research"*

•**Action Research**

www. action-research.de/

•The Fundamentals of **Action Research** in Development Cooperation

www. action-research.de/ dokumente/action-e.doc

•Living-**action-research.** net

www. Living-action-research. net/

•Living **Action Research.** net

www. Living-action-research. net/Writings/Links. htm

•Kerlins.net > Qualitative Research > **Action Research**

Kerlins. net/bobbi/research/qualresearch/ bibliography/action. html

•**ASCD** * **Tutorials**

Webserver2. ascd. org/tutorials/ tutorial2.cfm?Id= 38& TITLE= Action %20 Research

•**ACtion Research** Resources

www.celt.stir.ac.uk/resources/research/ action-research-resources.html

•Community **action research**

www2.fhs.usyd.edu.au/bach/pub/community/ community %20 Action %20

Research.htm

* ASCD= Association of Supervision and Curriculum Development

•Action Research

ace.acadiau.ca/YLLP/CPNN/Blue Print/ Working %20 Together %20 Foldetr/ Around %20 the %20 Action %20 Research %20 Cycle.htm

•Holistic Education Teacher Development

www. holistic-education.net/teacherdev/ action-research.html

•Center for Urban Develoment Studies: Action Research

www.gsd.harvard.edu/research/research _ centers/ cuds/action.html

•Action Research

www.nclid.unco.edu/Research/action.html

•[PDF] Classroom Action Research

www. icsd.K12.ny.us/staffdev/ action %20 research %20 flyer %20 june %20 2003.pdf

•Acton Research

www. homepages.dsu.ebu/websters/Action %20 Research/ action _ research.htm

•ACTION RESEARCH

pathways 2002.uwe.ac.uk/training school/ methodology/action-research.htm

•RMIT - Action research

www.rmit.edu.au/ .../

•Valuing Volunteers

www.uvaf.org.uk/action %20 research/action.html - 19K - 23 Dec 2003

•Living action Research

www. groupintervisual.net/hosting/living-action-research/ videoconference.asp

•[PPT] Action Research in High School Physics

modeling.la.asu.edu/presentations/ Action %20 Research.ppt

•Action Marketing Research

www.action-research.com/

•[PDF] **Action Research Defined**

www.marshall.k12.mn.us/Documents/ Proficiency %20 portfolio %20 folder/

Action %20 Research %20 Defined %20 Jan %2003.pdf

•ELT Quest

www. indiaenglish.net/Action %20 Research.htm

•**Action Research** Home

reach.ucf.edu/˜CENTRAL/Instructional %20 Practice %20 Models/

Action %20 Research/action research.html

•**Action Research** - Description

reach.ucf.edu/˜CENTRAL/Instructional %20 Practice %20 Models/

Action %20 Research/description.html

[More results from reach.ucf.edu]

•FAU: College of Education

www. coe.fau.edu/cspd/ Action %20 Research %20 Project %20 inf.htm

•[DOC] **Action Research**

www. tuhsd.k12.az.us/District _ Office/ Incentive/Action %20 Research.doc

•Further training in **action-research-** approach

www.gtz.de/action-research/english/appro/appro.html

•Further training in **action-research-** offer

www. gtz.de/action-research/english/ service/service.html

[More results from www.gtz.de]

•**Action Research**

csi.boisestate.edu/ilf/action-research-mod.htm

•**Action Research** and Data Exploration

csi.boisestate.edu/lit/action-research.htm

•You and Your **Action Research** Project - Jean McNiff - eBooks

www.ebookmall.com/

alpha-titles/You-and-Your-Action-Research-project-McNiff-Taylor-cr.htm

•**Action Research** in Organisations - Jean McNiff - eBooks

www. ebookmall.com/alpha-titles/

Action-Research-in-Organisations-McNiff-Taylor-cr.htm

•[PDF] How Can **Action Research** Apply to Health Services?

www. publichealth.bham.ac.uk/nccrm/PDFs %20 and %20 documents/

Action %20 Research.pdf

•MRSNZ - **Action Research**

www. mrsnz.org.nz/Research-Company-Profiles/ Profile-List/Action-Research.asp

•**Action Research**

www. cwds.org/action %20 research.htm

•[DOC] **Action Research**

www. abdn.ac.uk/rfs/docs/Action %20 Research.doc

•[PPT] The **Action Research** Tradition: What, Why & How

www.cs.auc.dk/˜pan/phd-doc/ Action %20 Research.what.why.how.ppt

•[PPT] Mixing research methods and professional methods in **Action...**

www.cs.auc.dk/˜pan/phd-doc/

Mixing %20 methods %20 in %20 action %20 research.ppt

[More results from www.cs.auc.dk]

•**Action Research** for Health and Social Care Elizabeth Hart Social...

www. poem-crew.co.uk/ Elizabeth-Hart-Action-Research-for-Healt-0335192629.html

•**Action Research** for Educational Change John Elliott Teacher...

www. peom-crew.co.uk/ John-Elliott-Action-Research-for-Educa-0355096891.html

[More results from www.poem-crew.co.uk]

•Thesaurus Full Record Display

www. ericfacility.net/extra/pub/ thesfull.cfm? TERM=Action %20 Research

•**ACTION RESEARCH** ARTICLES

www.uncfsu.edu/tlc/Curriculum %20 Design/Curriculum %20 Design/

ACTION %20 RESEARCH %20 ARTICLES.

•The **Action Rsearch** Process

www.uncfsu.edu/tlc/Curriculum %20 Design/Curriculum %20 Design/

ACTION %20 RESEARCH %20 process.

•**Action Rsearch** learning activities - child-reading-tips.com

www.child-reading-tips.com/ action-research-learning-activities.htm

•**Action Rsearch**: A Blueprint for Improving Student Achievement

www.tulsaschools.org/tps-depts/ pd/Action %20 Research.ppt

•An **Action Rsearch** update: Progress and other stories

www.jeanmcniff.com/An %20 action %20 research %20 update.doc

•REB **Action Rsearch** Guidelines

www.uregina.ca/research/REB/Action %20 Research.htm

•**Action Rsearch**

www.csus.edu/indiv/b/barricks/Ed %20 Research/ Action %20 research/

•Definition of **Action Rsearch**

www.csus.edu/indiv/b/barricks/Ed %20 Research/ Action %20 research/tsld002.htm

[More results from www.csus.edu]

•**Action Rsearch** or Teacher **Action Rsearch**

www.eot.org./revitalise/Workshops/sess3/ slides/Action %20 Research.ppt

•**Action Rsearch** or Teacher **Action Rsearch**

www.eot.org./revitalise/Workshops/sess3/ slides/Action %20 Research.html

•Fact-Farmers´ **Action Rsearch** in Indonesia

www.communityipm.org/toxictrail/Documents/

Fact Farmers´ %20 Action %20 Research %20 in %20 Indonesia-forWEB1.pdf

•Fact-Farmers´ **Action Rsearch** in Indonesia

www.communityipm.org/toxictrail/Documents/

Fact Farmers´ %20 Action %20 Research %20 in %20 Indonesia-forWEB2.pdf

•**Action Rsearch**: A REFLECTION

www.louisville.edu/edu/LWP/ACTION %20 RESEARCH.doc

•**Action Rsearch** - Planet Reference

www.planetreference.com/research/action-research.html

•Curriculum **Action Rsearch** Project

www.friendsandflags.org/karen/

Curculum %20 Action %20 Research %20 project %20summary %20(1).doc

•**Action Rsearch** Project

www.personal.psu.edu/faculty/P/K/Pkm15/Courses/

EDPSY421/Action %20 Research %20 Outline.doc

•**Action Rsearch**.html

www.aea11.k12.ia.us/ec/Resources %20 List/ action %20research.html

•What is **Action Rsearch**

www.education.ucsb.edu/netshare/ cecims/Research/action.htm

•An **Action Rsearch** Project Anita Woolfolk Hoy

www.coe.oheo-state.edu/ahoy/ Action %20 Research %20 Project.pdf

•Doing **Action Rsearch** in your Own Organization -Sage...

www.One-shop.com/.../ Doing-Action-Research-in-Your-Own-Organization.php

•**Action Rsearch**

digilander.libero.it/ALLRIGHTMATE/ ACTION %20 RESEARCH.ppt

•**Action Rsearch** POSTER PRESENTATION AND REPORT

alex.edfac.usyd.edu.au/ConferencePIC2003/ ACTION %20 RESEARCH.pdf

•**Action Rsearch** Papers

www.everythingonweb.net/action-research-papers.html

•**Action Rsearch** In Classroom Management

www.evrythingonweb.net/ action-research-in-classroom-management.html

[More results from www.everythingonweb.net]

•Using Action Rsearch to Assess Effects of

www.bhsu.edu/education/edfaculty/kpearce/

using %20 Action %20 Research %20 LitReview.htm

•´´Introducing Participatory Action Rsearch to Undergraduates

www.ferrum.edu/.../Documents/

Introducing %20 participatory %20 Action %20 Research %20to %20psychology.doc

•Action Rsearch and Group-Teaching

www. iplp.org/Syllabi/GenEd/ Action %20 Research %20 and %20 Group.doc

•NATIONAL Action Rsearch MILITARY INDUSTRIAL COMPLEX

www.namebase.org/xmza/ National-Action-research-military-industrial-complex.html

•Action Rsearch Project Planner

www.sitesupport.org/action research/

action %20 Research %20 Project %20 planner.htm

•Action Rsearch: Measuring student Outcomes

arapaho.nsuok.edu/˜ctl/documents/Action %20 Research.ppt

•Action Rsearch South America - Environmental Scinces - What´s...

www.pitbossannie.com/database-ge/

dba-short.php?source=database-gn&showindex=action-research-south-america

•Action Rsearch - Anthropology - What´s Been Published

www.pitbossannie.com/

database-ge/dba-short.php?source=database-gn&showindex=action-research

More results from www.pitbossannie.com]

•**Action-Rsearch**

education-resources.cant.ac.uk/cantarnet/ enquirer/index/action-research.htm

•Format for **Action Rsearch** Paper

www.globalink.net.ph/˜jallison/medicine/community %20 health %20 project/

Action %20 Research %20 Format.htm

•Diabetes **Action Rsearch** and Education Foundation

www.mercksource.com/pp/us/cns/cns-expsrc-exit.

jspzqzurlzEzhttpzczzszzszwwwzpzdarefzPzorgzAzexpsrczEz0zAzn...

•**Action Rsearch** Projects

www.bakeru.edu/departments/education/ Action %20 Research %20 Projects.htm

•**Action Rsearch** Proposal Scoring Guide

www.education.eku.edu/Faculty-Staff/WIRTZ/EGC %20830/

Action %20 Research %20 Proposal %20 Scoring %20 Guide.doc

•reading **Action Rsearch**

www. indofocus. com/reading-action-research.html

•**Action Rsearch** Project

webmail.mobap.edu/education/Sample %20 Portfolio %20- %20 Debbie

%20 Schatteman/ Artifacts %20 and %20 Artifact %20 Cov...

•**Action Rsearch**

www.search results.ws/action-research.htm

•2002-2003 **Action Rsearch** & Collegial Partners Progects

www. oasd.k12.wi.us/District/Instructional/ Assessment/ Action %20 Research.pdf

•**Action Rsearch**: An Educational Leader's Guide to School...

www.book-4all.com/ Glanz-Jeffrey-An-Educ-0926842757.html

•SAMPLE **Action Rsearch** PROJECT/TITLE 5-2003 Introduction to...

faculty.valencia.cc.fl.us/ development/ Programs/ TLA- academy/

Action %20 Research/AR- Plan- Reading.pdf

•**Action Rsearch** Magazine - Buy Subscription

www. mabuy.com/top-selling-Magazine/ Action-Research.asp

•**Action Rsearch**

sched.sbu.edu/faculty/lcleeton/Action %20 Research.ppt

•March 2002 - ARTICLE - **Action Rsearch** Project: A mini English...

www. jalt org/teach/articles/Newsletter - files/Mar - 2002/

March %20 2002 %20- %20 ARTICLE %20 - %20 Action %20 Research %...

•**Action Rsearch** GROUP MEETING 4 APRIL 2001

www. ucl.ac.uk/dpu/

Action %20 Research %20 Group %20- %20 Networks/ argmtg5.pdf

•**Action Rsearch** GROUP 14 NOVEMBER 2000

www. ucl.ac.uk/dpu/Action %20 Research %20 Group %20- %20Networks/ argmtg3.pdf

[More results from www.ucl.ac.uk]

•**Action Rsearch** Model

www. salida.k12.co.us/Teacher-into/ Action %20 Research %20 Model.htm

•An **Action Rsearch** Project analysing the capacity of the existing...

www.taskforcevcsni.gov.uk/PDF/Action %20 Research.pdf

•**Action Rsearch**

t3.preservice.org/ T0300981/ Reith-AR/ Action %20 Research.html

www.sitescrape.com/BN/book/ ACTION %20 RESEARCH %20 A %20 GUIDE

%20 FOR %20 THE %20 TEACHER %20 RESEARCHER.html

•**Action Rsearch** in community development

www.lyrics-chief.com/ Action-research-in-commun-0710093106.html

www.bridgew.edu/ Library/ CAGS-Projects/LDUBIN/action %20 research.htm

•**Action Rsearch**

ironbark.bendigo.latrobe.edu.au/staff/ jgoddard/methods/action.research.html

•**Action Rsearch** and Organizational Develipment Cunningham J...

www.bestbookcity.com/Cunningham-J-Barton-Action

-Research-and-Organ-0275942651.html

•courses.dsu.edu - /lt726/assignment/**Action Rsearch**/ -vti-cnf/

courses.dsu.edu/lt726/assignment/Action %20 Research/ -vti-cnf/

•Improving Instructional Strategies Through **Action Rsearch**

coe.winthrop.edu/corps/AACTE/ Blades %20 Paper %20 Action %20 Research.pdf

•1 School-Wide Diversity **Action Rsearch** Group Process

education.smsu.edu/.../3. %20 %20 Program %20 Syllabi/

The %20 Diversity %20 Action %20 Research %20 Project %20 761.pdf

نشانی پایگاه اطّلاع‌رسانی اقدام پژوهی (مجلّات)

Search: allintitle: "action research journal"

•Action research international online journal

www. scu.edu.au/schools/gcm/ar/arihome.html

•ARLIST-L: Action Research Journal query

www. scu.edu.au/lists/arlist-l/4160.html

•AR Expeditions - Action Research Journal

www.arexpeditions.montana.edu/ - 4k - 23 Dec 2003

•AR Expeditions Action Research Journal

www.arexpeditions.montana.edu/docs/about.html

[More results from www.arexpeditions.montana.edu]

•FDU Journal of Action Research in Education

www.fdu.edu/newspubs/jare.html

•[All-COB] FW: New Action Research Journal

list.emich.edu/pipermail/all-cob/ 2002-December/000004.html

•[All-MGT]FW: New Action Research Journal

list.emich.edu/pipermail/all-mgt/ 2003-January/000027.html

•OBERLIN CITY SCHOOLS Action Research Journal

www.oberlin.k12.oh.us/districtdocs/evaluationforms/ 1505.5.Act Research Journal.pdf

•Educational Action Research Journal, Vol

www.bath.ac.uk/~edsajw/writings/jhpd.doc

•Whiworth School of Education - MIT - **Action Research Journal** --...

www.whitworth.edu/Academic/Department/ Education/MIT/Research/ARJGoal2.htm

•Whitworth School of Education - MIT - **Action Research Journal** --...

www.whitworth.edu/Academic/Department/ Education/MIT/Research/ARJGoal1.htm

[More results from www.whitworth.edu]

•FDU **Journal Of Action Research** in Education

www. fdu.edu/newspubs/jare.html

•Whitworth School of Education - **Journal Of Action Research**

www. whitworth.edu/Academic/Department/ Education/ MIT/ Research/ Journal.htm

•**Journal Of Action Research**

www. vancouver.wsu.edu/staff/ludwig/ Action Research/ copyrights.htm

•**Action research international online journal**

www. scu.edu.au/schools/gcm/ar/ari/arihome.html - 11k - 23 dec 2003

www. scu.edu.au/lists-l/4160.html

www.arexpeditions.montana.edu/ - 4k - 23 Dec 2003

WWW. arexpeditions.montana.edu/docs/about.html

www. fdu.edu/newspubs/jare.html

www. oberlin.k12.oh.us/districtdocs/evaluation forms/ 1505.5.ActResearchJournal.pdf

www.bath.ac.uk/˜edsajw/writings/jhpd.doc

www.whitworth.edu/Academic/Department/ Education/MIT/Research/ARJGoal2.htm

www. whitworth.edu/Academic/Department/ Education/MIT/Research/ARJGoal1.htm

معرفی دو مجلهٔ بین‌المللی در حوزهٔ اقدام پژوهی*

•Educational Action Research

www. Triangle.co.uk/ear

ISSN: 0965-0792

•Action Research International Online Journal

www. Scu.edu.au/Schools/gcm/ar/ari/arehome.html

ISSN: 1445-6125

در میان مجلات داخلی دو ویژه نامه در بارهٔ معلم پژوهنده از طرف پژوهشکدهٔ تعلیم و تربیت به چاپ رسیده است که با توجه به تازگی مطالب، مطالعهٔ آنهاتوصیه می‌شود:

۱ـ پژوهش نامهٔ آموزشی، شمارهٔ ۲۴، ۱۳۷۹.

۲ـ پژوهش نامهٔ آموزشی، ویژه نامهٔ شمارهٔ ۱۳، ۱۳۸۲.

* به نقل از: محسن نوغانی، پژوهش نامهٔ آموزشی، شمارهٔ ۱۳، ۱۳۸۲.

چارچوب انجام و طرح

پژوهش علمی و پایان نامه

الف ـ چارچوب انجام تحقیق علمی و پایان‌نامه

صفحه عنوان

تقدیر و تشکر

تقدیم به

فهرست مطالب

فهرست جداول

فهرست نمودار، طرحها و تصاویر

فصل اول ـ کلیات تحقیق (طرح تحقیق)

۱ـ۱ـ مقدمه

۱ـ۲ـ بیان مسأله

۳-۱ـ اهمیت و ضرورت تحقیق

۱ـ۴ـ اهداف تحقیق

۱ـ۵ ـ پرسش‌ها یا فرضیه‌های تحقیق

۱ـ۶ـ تعریف اصطلاحات(تعاریف عملیاتی) و متغیرها

۱ـ۷ـ حدود مطالعاتی تحقیق

فصل دوم ـ پیشینه پژوهش (ادبیات تحقیق)

۲ـ۱ـ مقدمه

۲ـ۲ـ پیشینه نظری تحقیق (ادبیات نظری)

۲ـ۳ـ پیشینه عملی تحقیق (تحقیقات انجام شده مرتبط با موضوع)

فصل سوم ـ روش تحقیق(روش‌شناسی)

۳ـ۱ـ مقدمه

۳ـ۲ـ نوع تحقیق ـ روش تحقیق

۳ـ۳ـ جامعه آماری

۳-۴- نمونه آماری

۳-۵- روش نمونه‌گیری

۳-۶- ابزار جمع آوری داده‌ها (اطلاعات) - ابزار انتخاب شده

۳-۷- روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

۳-۷- مراحل اجرای تحقیق

۳-۸- محدودیت‌های تحقیق

فصل چهارم - تجزیه و تحلیل یافته‌های پژوهش

۴-۱- مقدمه

۴-۲- تجزیه و تحلیل اطلاعات

۴-۳- تکنیک‌های تجزیه و تحلیل

۴-۴- توصیف نتایج مربوطه به هر یک از فرضیه‌ها - سؤالات

۴-۵- سایر نتایج حاصله

فصل پنجم - خلاصه ونتیجه‌گیری

۵-۱- مقدمه

۵-۲- خلاصه فرضیه‌ها، سؤالات، روش‌ها و نتایج

۵-۳- نتیجه‌گیری‌ها

۵-۴- محدودیت‌های تحقیق

۵-۵- کاربرد نتایج

۵-۶- پیشنهادات

- فهرست‌منابع و مآخذ

- ضمائم (نمونه‌ای از پرسشنامه و...)

ب ـ چار چوب طرح تحقیق[1] علمی و پایان‌نامه[2]

۱ـ عنوان پژوهش

۲ـ مقدمه

۳ـ بیان مسأله

۴ـ اهمیت و ضرورت تحقیق

۵ـ پیشینهٔ پژوهش (ادبیات تحقیق)

۶ـ اهداف پژوهش

۷ـ پرسش‌ها یا فرضیه‌ها

۸ـ تعاریف عملیاتی متغیرها

۹ـ نوع و روش تحقیق

۱۰ ـ داده‌ها و اطلاعات مورد نیاز

۱۱ـ ابزار جمع آوری داده‌ها

۱۲ـ جامعه، نمونه آماری و روش نمونه‌گیری

۱۳ـ روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

۱۴ـ منابع و مأخذ

۱۵ـ زمان‌بندی اجرای طرح

1- Proposal - پیشنهادهٔ پژوهش

۲ ـ سازمان آموزش و پرورش استان قم، گروه تحقیق (پژوهش)، ۱۳۸۲.

جدول برآورد حجم یا اندازه نمونه

با استفـاده از جـامعه آمـاری

نمونه‌ای از جدول برآورد حجم یا اندازه نمونه از جامعه مادر[1]

حجم یا اندازه نمونه	حجم یا اندازه جامعه	حجم یا اندازه نمونه	حجم یا اندازه جامعه	حجم یا اندازه نمونه	حجم یا اندازه جامعه
۲۹۱	۱۲۰۰	۱۴۰	۲۲۰	۱۰	۱۰
۲۹۷	۱۳۰۰	۱۴۴	۲۳۰	۱۴	۱۵
۳۰۲	۱۴۰۰	۱۴۸	۲۴۰	۱۹	۲۰
۳۰۶	۱۵۰۰	۱۵۲	۲۵۰	۲۴	۲۵
۳۱۰	۱۶۰۰	۱۵۵	۲۶۰	۲۸	۳۰
۳۱۳	۱۷۰۰	۱۵۹	۲۷۰	۳۲	۳۵
۳۱۷	۱۸۰۰	۱۶۲	۲۸۰	۳۶	۴۰
۳۲۰	۱۹۰۰	۱۶۵	۲۹۰	۴۰	۴۵
۳۲۲	۲۰۰۰	۱۶۹	۳۰۰	۴۴	۵۰
۳۲۷	۲۲۰۰	۱۷۵	۳۲۰	۴۸	۵۵
۳۳۱	۲۴۰۰	۱۸۱	۳۴۰	۵۲	۶۰
۳۳۵	۲۶۰۰	۱۸۶	۳۶۰	۵۶	۶۵
۳۳۸	۲۸۰۰	۱۹۱	۳۸۰	۵۹	۷۰
۳۴۱	۳۰۰۰	۱۹۶	۴۰۰	۶۳	۷۵
۳۴۶	۳۵۰۰	۲۰۱	۴۲۰	۶۶	۸۰
۳۵۱	۴۰۰۰	۲۰۵	۴۴۰	۷۰	۸۵
۳۵۴	۴۵۰۰	۲۱۰	۴۶۰	۷۳	۹۰
۳۵۷	۵۰۰۰	۲۱۴	۴۸۰	۷۶	۹۵
۳۶۱	۶۰۰۰	۲۱۷	۵۰۰	۸۰	۱۰۰
۳۵۴	۷۰۰۰	۲۲۶	۵۵۰	۸۶	۱۱۰
۳۵۷	۸۰۰۰	۲۳۴	۶۰۰	۹۲	۱۲۰
۳۵۸	۹۰۰۰	۲۴۲	۶۵۰	۹۷	۱۳۰
۳۷۰	۱۰۰۰۰	۲۴۸	۷۰۰	۱۰۳	۱۴۰
۳۷۵	۱۵۰۰۰	۲۵۴	۷۵۰	۱۰۸	۱۵۰
۳۷۷	۲۰۰۰۰	۲۶۰	۸۰۰	۱۱۳	۱۶۰
۳۷۹	۳۰۰۰۰	۲۶۵	۸۵۰	۱۱۸	۱۷۰
۳۸۰	۴۰۰۰۰	۲۶۹	۹۰۰	۱۲۳	۱۸۰
۳۸۱	۵۰۰۰۰	۲۷۴	۹۵۰	۱۲۷	۱۹۰
۳۸۲	۷۵۰۰۰	۲۷۸	۱۰۰۰	۱۳۲	۲۰۰
۳۸۴	۱۰۰۰۰۰۰	۲۸۵	۱۱۰۰	۱۳۶	۲۱۰

1_krejcie, R. V .and Morgan, D. W. " Determining sample size for research activities". *Educational and psychological measurement,* 1970,30,607-610

روش تحقیق
عملی

پژوهش در عمل کاربرد روش علمی در مسائل آموزشی است.
دراین کتاب در باب چگونگی کمک به معلمان در ایجاد سبکی مبتنی بر **پژوهش در عمل** ، راهنمایی هایی شده است.

دکتر علی دلاور
(از مقدمه کتاب)

معادل های دیگری هم برای Action research به کار برده اند از این قبیل:
پژوهش در عمل (دلاور) معلم پژوهنده (پژوهشکده تعلیم و تربیت)؛ تحقیقِ عمل(گویا)؛اقدام پژوهی؛پژوهش مشارکتی؛معلم پژوهی؛پژوهش عمل‌نگَر مشارکتی؛پژوهش عملیاتی(گود،۱۹۶۳)؛پژوهش عملی و پژوهش کاری(خاکی)؛معلم پژوهی (خوی نژاد)؛تحقیقِ کاربردی یا عملی (رمضانی)؛ پـژوهش کنشی (طوسی) ؛اقدام پژوهی (بازرَگان ،پاشا شریفی،آهنچیان)؛ پژوهش عمل نـگر (سیف)؛ تحقیق عملی در آموزش و پرورش (نادری و سیف نراَقی) عمل پژوهی (قاسمی پویا) و درس پژوهی (سرکار آرانی) که می توان گفت پژوهش در عمل یا پژوهش برای عمل بهترین معادل‌های واژه فوق هستند.

(برگرفته از پاورقی ص ۴۳ کتاب)

کتابی شامل :
برنامه معلم پژوهنده
شیوه ی علمی مأخذ نویسی
کتابنامه ی روش تحقیق



ISBN 964 8205 05 1

